

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

IZABEL CRISTINA FRAGA DALL'AGNOL

**A Articulação entre as Competências Organizacionais e
Gerenciais em uma Instituição de Ensino Superior:
o caso da UNISINOS**

Porto Alegre, 2004

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

IZABEL CRISTINA FRAGA DALL'AGNOL

**A Articulação entre as Competências Organizacionais e
Gerenciais em uma Instituição de Ensino Superior:
o caso da UNISINOS**

**Dissertação de Mestrado, apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Administração
da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
como requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em Administração.**

Orientador: Prof. Dr. Roberto Lima Ruas

Porto Alegre, 2004

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Dall' Agnol, Izabel Cristina Fraga

A Articulação entre as Competências Organizacionais e Gerenciais em uma Instituição de Ensino Superior: o caso da UNISINOS / Izabel Cristina Fraga Dall' Agnol. – Porto Alegre, 2004.
151 f.

Dissertação (Mestrado) – UFRGS, Escola de Administração, 2004.

1. Universidade. 2. Estratégia. 3. Articulação entre competências. I. Título.

CDU

AGRADECIMENTOS

Ao professor Roberto Lima Ruas, meu orientador, pelas valiosas informações, por ter acreditado em meu potencial e me ensinado que, para todos os problemas complexos, sempre existe uma solução simples... e errada! e que começar com a definição adequada do problema garante maior autonomia, crítica e liberdade para encontrar a solução.

Aos professores Cláudia Bitencourt e Eugênio Pedrozo, participantes e avaliadores da banca do projeto, pelas contribuições, críticas e, principalmente, pelo momento de aprendizagem e de crescimento pessoal e profissional propiciados nesse momento.

A meu marido, Ijair, e aos meus filhos, Cristina e Vinícius, pelo constante apoio, incentivo, compreensão e paciência.

À Universidade do Vale do Rio dos Sinos pelo apoio ao meu desenvolvimento profissional.

Aos gestores da UNISINOS pela participação na pesquisa que fundamentou este trabalho.

Aos meus colegas de trabalho da UNISINOS, que me ajudaram e compartilharam o desafio, principalmente a Anete, Cátia, Camila, Cláudia, Patrícia, Vanderlei, Rosângela e Teodoro, pelas sugestões que foram importantes para a realização deste trabalho.

RESUMO

As instituições buscam, além de sobrevivência, diferenciar-se em um ambiente marcado pela crescente competitividade. Nesse cenário, é necessário que realizem profundas e aceleradas transformações para responder às constantes mudanças que ocorrem nas dimensões econômica, social e financeira. Uma das alternativas para responder a esse desafio é a Gestão por Competências, que tem como pressuposto orientação estratégica sustentada na identificação e na gestão dinâmica de recursos e de capacidades internas que permitam a efetividade do negócio, garantindo a sustentação e/ou a diferenciação das organizações. Nesse contexto, o papel dos gestores é de fundamental importância para mobilizar e articular as competências dos indivíduos e das equipes para o alcance das estratégias definidas para a instituição. Este estudo, que avalia a apropriação da abordagem da Gestão por Competências no ambiente organizacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, é resultante de uma pesquisa realizada com integrantes da Reitoria, diretores das Unidades Acadêmicas e de Apoio e integrantes do grupo estratégico “Gestão e Competências”. Como estratégia de pesquisa foi utilizado um estudo de caso único, qualitativo e de natureza exploratória. Os resultados desse trabalho revelam que: a) existe homogeneidade de entendimento conceitual, por parte dos entrevistados, quanto à noção de competência; b) os elementos facilitadores para o desenvolvimento da lógica do processo de Gestão por Competências estão relacionados aos valores e à natureza da Instituição e os elementos limitadores estão relacionados, principalmente, às categorias de competência gerencial referentes ao negócio e à mudança; c) existe uma articulação das competências gerenciais com as organizacionais, nas categorias de competências relacionadas a valores e a pessoas, porém, as que dizem respeito à orientação para o negócio e à gestão da mudança e da inovação apresentam lacunas que precisam ser superadas para responder às demandas estratégicas identificadas como necessárias para aumentar a competitividade organizacional da UNISINOS.

Palavras-chave: universidade, competências, estratégia, articulação entre competências

ABSTRACT

In fierce competitive markets, organizations are looking for differentiation strategies that can give them a clear identity. In this scenario, rapid and deep changes are necessary in order to respond to the constant transformations in the economic, social, and financial dimensions. An alternative to cope with this changing environment is the competence-based management, an approach that, based on the identification and dynamic management of resources and internal capabilities responsible for the business effectiveness, supports the capacity of organizations to be competitive. With this approach, the managers' ability to recognize and rise individual and team competences becomes a fundamental strategy towards the achievement of the organization's objectives. This research describes a case study aimed at evaluating a management development programme, which adopts a competence-based approach in the Universidade do Vale do Rio do Sinos - UNISINOS. A single qualitative case study, of exploratory nature, was used as research strategy. In order to evaluate the programme, several managers from the President's Office, directors of academic and support units and members of the strategic group "Management and Competence" were interviewed. The study has revealed that: (a) there is a fair common understanding of what competence means among the interviewees; (b) the facilitating elements for the implementation of the competence-based approach are related to the Institution's nature and values; while the restraining elements are related to the class of managerial competences associated to business and changes; (c) there is an articulation between managerial and organizational competences regarding values and people. However, the business-oriented and the change and innovation management competences show deficiencies concerning identified strategic requirements that need to be surpassed to increase the organizational competence of UNISINOS.

Key words: university, competencies, strategy, articulation among competencies

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 12 |
| 1.1 JUSTIFICATIVA | 13 |
| 1.2 QUESTÃO DE PESQUISA | 17 |
| 1.2.1 Objetivo principal..... | 18 |
| 1.2.2 Objetivos específicos..... | 19 |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO | 20 |
| 2.1 A COMPETÊNCIA E SUAS DIMENSÕES | 20 |
| 2.2 ESTRATÉGIA EMPRESARIAL E AS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS | 23 |
| 2.3 O VALOR DA ABORDAGEM COMPETÊNCIAS COMO VANTAGEM COMPETITIVA | 28 |
| 2.4 AS COMPETÊNCIAS FUNCIONAIS: UMA MANIFESTAÇÃO DA COMPETÊNCIA COLETIVA | 33 |
| 2.5 COMPETÊNCIA GERENCIAL: UMA DIMENSÃO DA COMPETÊNCIA INDIVIDUAL..... | 35 |
| 2.5.1 Recursos de Competência | 36 |
| 2.6 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL..... | 37 |
| 2.7 GESTÃO DE PESSOAS PARA A FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS..... | 40 |
| 2.8 ALGUMAS CRÍTICAS E REFLEXÕES À APLICAÇÃO EQUIVOCADA DA ABORDAGEM DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS..... | 42 |
| 2.9 SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO | 43 |
| 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 48 |
| 3.1 TIPO DE PESQUISA..... | 48 |
| 3.2 COLETA DE DADOS | 49 |
| 3.2.1 O estudo-piloto..... | 50 |
| 3.2.2 A pesquisa de campo | 50 |
| 3.3 TRATAMENTO DOS DADOS | 54 |
| 3.4 LIMITAÇÕES DO MÉTODO | 55 |
| 3.5 MODELO DE PESQUISA..... | 56 |
| 4 A UNISINOS | 57 |
| 4.1 DADOS HISTÓRICOS DA UNISINOS | 57 |

| | |
|--|------------|
| 4.2 PRODUTOS E PROCESSOS | 58 |
| 4.3 FORÇA DE TRABALHO..... | 58 |
| 4.4 CLIENTES E MERCADOS..... | 59 |
| 4.5 O PROCESSO DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO | 60 |
| 4.6 O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS | 61 |
| 4.7 O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS | 65 |
| 5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS | 68 |
| 5.1 ANÁLISE DA APROPRIAÇÃO DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIA | 68 |
| 5.1.1 Sinopse da apropriação da noção de competência nas áreas | 72 |
| 5.2 ANÁLISE DA APROPRIAÇÃO DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIA GERENCIAL: UMA DIMENSÃO DA COMPETÊNCIA INDIVIDUAL..... | 73 |
| 5.2.1 Sinopse da apropriação da noção de competência gerencial..... | 76 |
| 5.3 IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DAS LACUNAS EXISTENTES ENTRE AS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DEFINIDAS PELA INSTITUIÇÃO COMO NECESSÁRIAS E AS PERCEBIDAS NO NÍVEL GERENCIAL | 76 |
| 5.3.1 Pessoas | 77 |
| 5.3.2 Valores | 78 |
| 5.3.3 Negócio..... | 80 |
| 5.3.4 Mudança..... | 81 |
| 5.3.5 Resultado | 82 |
| 5.3.6 Sinopse das competências gerenciais demandadas e as que devem ser desenvolvidas..... | 83 |
| 5.4 O PROCESSO DE ARTICULAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS ÀS ORGANIZACIONAIS | 85 |
| 5.4.1 Competências organizacionais identificadas..... | 85 |
| 5.4.2 Competências organizacionais em construção..... | 87 |
| 5.4.3 Reflexão sobre o processo de articulação das competências gerenciais às organizacionais..... | 89 |
| 5.4.4 Reflexão sobre estratégia organizacional | 90 |
| 5.4.5 Sinopse das competências organizacionais identificadas e as em construção..... | 92 |
| 5.5 ELEMENTOS FACILITADORES E LIMITADORES DA AÇÃO GERENCIAL PARA A CONCRETIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS | 93 |
| 5.5.1 Elementos facilitadores | 94 |
| 5.5.2 Síntese dos elementos facilitadores | 100 |
| 5.5.3 Sinopse dos elementos facilitadores e da indicação dos componentes específicos e as condições de emergência em relação aos elementos facilitadores..... | 101 |
| 5.5.4 Elementos dificultadores ou limitadores | 103 |
| 5.5.5 Síntese dos elementos limitadores | 110 |

| | |
|---|------------|
| 5.5.6 Sinopse dos elementos limitadores e da indicação dos componentes específicos e as condições de emergência em relação aos elementos limitadores | 112 |
| 5.6 AS POLÍTICAS E PRÁTICAS DE GESTÃO PARA O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS | 114 |
| 5.6.1 Relacionamento das políticas e práticas de gestão com as competências organizacionais..... | 114 |
| 5.6.2 Políticas e práticas de gestão de pessoas para a formação de competências..... | 119 |
| 5.6.3 O processo de avaliação | 122 |
| 5.6.3.1 Recomendações sobre o processo de avaliação..... | 124 |
| 5.6.3.2 Reflexões críticas sobre o processo de avaliação | 125 |
| 5.6.4. Síntese dos requisitos/elementos que são necessários desenvolver..... | 127 |
| 5.6.5 Sinopse dos requisitos que devem ser desenvolvidos e do entendimento sobre o processo de avaliação..... | 128 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 134 |
| 6.1 APROPRIAÇÃO DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIAS | 134 |
| 6.2 IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DAS LACUNAS EXISTENTES ENTRE AS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS NECESSÁRIAS E AS DIAGNOSTICADAS ATUALMENTE NA UNISINOS..... | 135 |
| 6.3 IDENTIFICAÇÃO DOS ELEMENTOS FACILITADORES E DIFICULTADORES DO PROCESSO DE ARTICULAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS NA DIMENSÃO INDIVIDUAL (GERENCIAL) | 136 |
| 6.4 O PROCESSO DE ARTICULAÇÃO ENTRE AS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS E GERENCIAIS | 138 |
| 6.5 RECOMENDAÇÕES..... | 140 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 142 |
| APÊNDICES | 147 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Projetos estratégicos do Planejamento Estratégico da UNISINOS | 16 |
| Figura 2: Definições de competência aplicáveis ao ambiente organizacional | 22 |
| Figura 3: Síntese das escolas de estratégias..... | 25 |
| Figura 4: Dimensões da competência para a formulação de estratégias | 26 |
| Figura 5: Comparativo entre competências básicas, seletivas e essenciais..... | 28 |
| Figura 6: Classificação de recursos tangíveis..... | 29 |
| Figura 7: Classificação de recursos intangíveis..... | 29 |
| Figura 8: Hierarquia das competências | 31 |
| Figura 9: Hierarquia das competências | 32 |
| Figura 10: Componentes e condições de emergência da competência coletiva..... | 35 |
| Figura 11: O ciclo de aprendizagem vivencial | 38 |
| Figura 12: O ciclo de aprendizagem organizacional | 39 |
| Figura 13: Síntese do referencial teórico..... | 44 |
| Figura 14: Resumo dos conceitos utilizados no estudo..... | 47 |
| Figura 15: Representatividade das entrevistas..... | 51 |
| Figura 16: Perfil dos gestores entrevistados | 52 |
| Figura 17: Modelo de pesquisa..... | 56 |
| Figura 18: Funcionários, segundo cargo e escolaridade..... | 58 |
| Figura 19: Professores, segundo categoria e titulação..... | 59 |
| Figura 20: Síntese das principais características da UNISINOS..... | 60 |
| Figura 21: Competências organizacionais da UNISINOS | 65 |
| Figura 22: Competências gerenciais da UNISINOS | 67 |
| Figura 23: Sinopse do entendimento sobre a noção de competências..... | 72 |
| Figura 24: Sinopse do entendimento sobre competência gerencial..... | 76 |
| Figura 25: Sinopse das competências identificadas como necessárias versus as competências demandadas no dia-a-dia dos gestores | 84 |

| | |
|---|-----|
| Figura 26: Sinopse das competências organizacionais identificadas e as em construção, segundo a percepção dos entrevistados | 93 |
| Figura 27: Sinopse dos elementos que facilitam a ação gerencial para a concretização das competências organizacionais | 102 |
| Figura 28: Indicação dos elementos facilitadores em relação aos componentes específicos e às condições de emergência | 103 |
| Figura 29: Sinopse dos elementos que limitam a ação gerencial para a concretização das competências organizacionais | 113 |
| Figura 30: Indicação dos elementos limitadores em relação aos componentes específicos e às condições de emergência | 114 |
| Figura 31: Sinopse dos requisitos que devem ser desenvolvidos | 130 |
| Figura 32: Sinopse do entendimento sobre o processo de avaliação..... | 131 |
| Figura 33: Indicação dos requisitos/elementos que são necessários desenvolver | 133 |

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, as organizações vêm passando por momentos de profundas e aceleradas transformações em que procuram, mais do que sobreviver, diferenciar-se em um ambiente altamente competitivo e globalizado, buscando, continuamente, melhorar a eficiência e a produtividade. Segundo Herzog (1999), as informações sobre oportunidades circulam com grande rapidez; em quase todos os campos da atividade econômica existe uma grande quantidade de ofertantes, e as inovações são rapidamente copiadas pela concorrência. Pode-se observar, nesse contexto, que as organizações, incluindo as instituições de ensino superior brasileiras, não se sentem mais confortáveis com as fatias de mercado que lhes são destinadas e com os diferenciais competitivos atingidos. Para Heerdt (2002), as Instituições de Ensino Superior (IES) passam a ter a preocupação-chave de equacionar as seguintes necessidades: melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem; diminuir os custos unitários operacionais e melhorar a sustentabilidade – nas dimensões econômico, social e financeira – em um mercado competitivo no qual as organizações têm sua margem de receitas diminuídas gradativamente. Em um cenário com essas características, as organizações dependem cada vez mais de recursos e de capacidades internas que permitam criar um valor diferenciado para seus clientes.

Nesse contexto, uma das alternativas para desenvolver as condições de competitividade é a Gestão por Competências. Nessa abordagem, a orientação estratégica está alicerçada na identificação e na gestão dos atributos internos que garantem a sustentação e/ou a diferenciação das organizações no disputado cenário em que se inserem. Esses elementos de sustentação e/ou diferenciação devem ser assim percebidos pelo cliente e se constituir no fator de decisão na escolha do bem ou serviço que a organização oferta. Portanto, é aconselhável que a Gestão por Competências esteja vinculada aos princípios, valores, missão e visão da organização e que valorize a lógica da capacidade de adaptar e/ou regenerar situações.

Bitencourt (2001) refere que essas novas estratégias buscam melhorar os resultados da organização e melhor posicioná-la no mercado. Contudo, não existe um consenso em como atingi-las e muitos são os esforços para a consolidação dessas estratégias. A dificuldade maior

está relacionada ao desdobramento das estratégias em práticas organizacionais e, nesse sentido, a mesma autora (BITENCOURT, 2001, p. 229-230) observa:

[...] um *gap* entre desenvolvimento de competências individuais e coletivas – dificuldade em articular experiências e aprendizagens individuais no âmbito organizacional no intuito de promover competências coletivas; resistência em enxergar as competências não como eventos isolados ou programas pontuais, mas como uma estratégia articulada voltada ao desenvolvimento das pessoas e da organização.

Também cabe destacar que as universidades, campo empírico deste estudo, devem primar pela excelência da produção científica e intelectual e, dentro desse entendimento, não podem utilizar conceitos e metodologias por pura reprodução, sem a devida contextualização e customização. Nesse sentido, para que o desenvolvimento de uma lógica de Gestão por Competências possa lograr êxito, as IES devem considerar as especificidades que possuem e que as diferenciam de outras organizações, bem como a sua cultura e o seu momento histórico. Observa-se assim que, embora toda a organização deva realizar esse processo, as IES têm uma especificidade maior devido à sua área de negócio.

1.1 JUSTIFICATIVA

O estudo foi realizado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Essa Universidade, com sede em São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, é uma Instituição de caráter privado, que faz parte das obras da Sociedade Antônio Vieira, da Província do Brasil Meridional, da Companhia de Jesus. Foi criada em 17 de maio de 1969, pela Mantenedora, autorizada em 31 de julho de 1969, pelo Decreto-Lei nº 722, e reconhecida pela Portaria Ministerial nº 453, de 22 de novembro de 1983. A Filosofia Educacional da UNISINOS é de orientação cristã, inspirada nos ensinamentos de Santo Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus. Essa orientação está traduzida em sua Missão: “[...] promover a formação integral da pessoa humana e sua capacitação ao exercício profissional, incentivando o aprendizado contínuo e a atuação solidária, para o desenvolvimento da sociedade” (UNISINOS. Missão e Perspectivas, 1994, p.18).

Como desafios estratégicos, a UNISINOS entende que o contexto mundial de mudança acelerada exige instituições e pessoas que se desenvolvam continuamente, sob as premissas do solidarismo e da subsidiariedade, com foco na inovação, na cooperação e no empreendedorismo.

Quanto ao ambiente nacional de ensino superior, constata-se que está cada vez mais diversificado e atrativo, com oferta abundante em que apenas a qualidade de educação e de gestão parecem ser diferenciais realmente significativos.

Em sintonia com as transformações e evoluções do contexto mundial e nacional já referidos, a UNISINOS vivencia, desde a implantação do seu Planejamento Estratégico, instituído formalmente em 1994, um período de intensas mudanças, que podem ser visualizadas na expansão de suas atividades, no crescimento do número de alunos, na profissionalização da gestão, sobretudo na área acadêmica e no investimento em melhorias nas políticas de gestão de pessoas.

Entre os desafios suscitados pelo processo de planejamento estratégico, considerando o tema proposto, os seguintes elementos norteadores merecem destaque:

- a) o desenvolvimento humano e a qualificação das pessoas (corpo docente, corpo técnico-administrativo e parcerias);
- b) o aperfeiçoamento de processos e o desenvolvimento de competências gerenciais orientadas para resultados;
- c) a criação e/ou incorporação de conceitos e modelos inovadores relevantes para a UNISINOS;
- d) a otimização do sistema de comunicação e a ampliação do relacionamento com os públicos.

Em 2002, dando continuidade ao seu processo de Planejamento Estratégico (Planest), a Universidade divulga a sua nova orientação estratégica e renova o compromisso com a região que, em 1869, acolheu os jesuítas pioneiros.

Para fazer frente ao desafio proposto pelo Planest, a Reitoria, em 2003, constituiu os seguintes programas e projetos estratégicos:

| PROGRAMAS ESTRATÉGICOS | OBJETIVOS |
|---------------------------------|---|
| Educação por e para Toda a Vida | <p>Desencadear e efetivar a construção da concepção pedagógica da UNISINOS (ensino, pesquisa e extensão);</p> <p>Desenhar a estrutura e a processualidade da concepção de Educação por Toda a Vida;</p> <p>Promover a apropriação dos conceitos inspiradores da graduação de referência pelos cursos existentes (graduação convencional), visando à diferenciação no mercado e alcançando os indicadores de excelência acadêmica validados nacionalmente;</p> <p>Lançar novos cursos com o conceito da graduação de referência.</p> |
| Transdisciplinaridade | Tornar efetiva a transformação do conceito de Universidade pela UNISINOS, com base na construção transdisciplinar do conhecimento (ensino, pesquisa e extensão), como contraponto à fragmentação contemporânea do saber. |
| Desenvolvimento Regional | Promover a sinergia entre ensino, pesquisa, extensão e demais forças necessárias ao desenvolvimento sustentável da região, pela definição de qual será a contribuição da UNISINOS e de seus parceiros e de como ela acontecerá. |
| PROJETOS ESTRATÉGICOS | OBJETIVOS |
| Marketing | <p>Desenvolver e implantar a função <i>marketing</i> para sustentar a implantação da orientação estratégica e as metas de referência e sustentabilidade;</p> <p>Implementar o conceito de Inteligência Competitiva, promovendo a inovação das ofertas, dos produtos e dos serviços.</p> |
| Captação de Recursos | Definir estratégias e um plano de ação para a captação de recursos, considerando as áreas prioritárias definidas pela Instituição. |
| Mídias Integradoras | <p>Publicizar, difundir e socializar a concepção pedagógica da UNISINOS (ensino, pesquisa e extensão);</p> <p>Desenvolver instrumentos e processos, através das mídias, que contribuam para o relacionamento continuado com alunos e egressos e que estimulem a criação de novos formatos de cursos;</p> <p>Promover a integração com a região através das mídias massivas e customizadas da UNISINOS.</p> |

continua

| PROJETOS ESTRATÉGICOS | OBJETIVOS |
|-----------------------|---|
| Gestão e Competências | <p>Construir uma metodologia e estabelecer processos de identificação e desenvolvimento das competências necessárias para a consolidação do escopo estratégico e das práticas de gestão prioritárias. Adotar modelo de Gestão por Competências, com a implementação de sistemática de avaliação individual;</p> <p>Construir um modelo organizacional dinâmico e flexível que proporcione a apropriação pela comunidade acadêmica dos conceitos presentes na orientação estratégica da Universidade e a implementação das melhores práticas de negócios;</p> <p>Implementar uma estrutura única de indicadores, que contemple a dimensão estratégica e a eficiência do uso de recursos.</p> |
| Campus | <p>Desenvolver e implementar um ambiente virtual e físico que propicie a participação da comunidade acadêmica e sociedade em geral no movimento UNICIDADE;</p> <p>Desenvolver e implementar a visão estratégica da UNISINOS para o desenvolvimento regional e processo contínuo de aprendizagem.</p> |

conclusão

Figura 1: Projetos estratégicos do Planejamento Estratégico da UNISINOS

Dentre esses projetos, como foco deste trabalho, destaca-se o projeto “Gestão e Competências”, cuja constituição corrobora a importância estratégica que a UNISINOS atribuiu ao tema Competência Organizacional e Gerencial, que passa a ter sua discussão pautada com base em uma visão de futuro. Portanto, a UNISINOS, na consolidação do seu Planejamento Estratégico, considera as competências da organização e das pessoas, os processos e os recursos como elementos de sustentação da Organização para o alcance de sua opção estratégica, que se orienta pela Educação por Toda a Vida, pelo Desenvolvimento Regional e pela Transdisciplinaridade.

Considerando o contexto apresentado, acredita-se que este trabalho possa contribuir para a reflexão sobre o processo de articulação das competências gerenciais às competências organizacionais (dimensão corporativa) em um tipo de organização - as Instituições de Ensino Superior - em que pouco se tem explorado a lógica da Gestão por Competências.

1.2 QUESTÃO DE PESQUISA

Atualmente, existe um volume substancial de produção científica versando sobre a noção de competência e sobre a importância de desenvolver as competências organizacionais para a busca de maior competitividade. Também tem merecido destaque o fundamental papel das competências gerenciais para mobilizar e articular as competências dos indivíduos e das equipes, com o objetivo de atingir ou superar as estratégias estabelecidas para a organização.

Ao se tratar de Gestão por Competências, o termo “alinhamento” é o mais usual, porém, na construção deste trabalho, será utilizado o termo “articulação”, pois a expressão “alinhamento” pode levar ao entendimento de uma lógica imposta e não discutida e construída de forma coletiva e participativa. Essa percepção pode inibir o processo dinâmico e criativo que é essencial para uma IES que tem como negócio o ensino-aprendizagem. Assim, o termo “articulação” melhor contempla as especificidades de uma IES, destacando-se, entre essas, a cadência de ações que ocorrem simultaneamente de formas e intensidades diferentes; a necessidade de aceitação de pensamentos divergentes que provêm da diversidade de lugares de saberes e de fazeres, bem como de políticas e de modelos mentais das pessoas que a integram; a absorção das reflexões e das críticas típicas de um ambiente acadêmico.

Tendo em vista os aspectos anteriormente mencionados, parte-se do pressuposto de que a articulação entre as estratégias organizacionais, as competências organizacionais e as competências gerenciais podem melhorar o desempenho da Organização e melhor posicioná-la no mercado. Entende-se que esse é um processo dinâmico e complexo em que a lógica da Gestão por Competências pode facilitar a compreensão das estratégias organizacionais em todas as áreas e por todas as pessoas (considerando suas especificidades), a tradução das mesmas em práticas de gestão e o desenvolvimento das competências necessárias para a consecução de sua orientação estratégica.

Dessa forma, ao se considerar a apropriação de uma abordagem de Gestão por Competências, em um ambiente organizacional de uma IES, indaga-se: qual a noção de competência e quais elementos de gestão organizacional (políticas e práticas) devem estar

presentes no processo de articulação das competências gerenciais com as competências organizacionais, tendo em vista as características típicas de um ambiente acadêmico?

Entre essas peculiaridades, destacam-se: o paradoxo de construir um ambiente de aprendizagem em uma organização que tem como missão o ensino; a dificuldade de envolver, nas questões estratégicas, tanto o corpo docente quanto o técnico-administrativo, visto que se trata de dois públicos e duas realidades distintas; a necessidade de definir um entendimento de competência que possa ter significado para os diferentes lugares de saberes e de fazeres de uma universidade como, por exemplo, a Pedagogia, a Sociologia, a Administração, etc.

Além das questões acima mencionadas, existe a premência de entendimento e de assimilação de alguns conceitos organizacionais, tais como estratégia, negócio, competitividade, lucro, etc. A questão fica ainda mais complexa quando, por outro lado, depara-se com os princípios e valores que orientam a concepção de Universidade Jesuíta que, de acordo com Kovenbach (2001a), se funda no serviço da fé e na promoção de justiça, voltando-se para a formação de homens e mulheres para os outros. Ou seja, por um lado, a Instituição deve preocupar-se em ser competitiva e ter sustentabilidade e, por outro, deve ter suas ações orientadas por e para valores humanos essenciais, entre eles: integridade, solidariedade e respeito pela igualdade fundamental e pelas desigualdades situacionais.

1.2.1 Objetivo principal

O objetivo principal deste trabalho é o de examinar e analisar o processo de articulação entre as competências organizacionais e gerenciais, no ambiente organizacional da UNISINOS, tendo em vista a apropriação da abordagem da Gestão por Competências.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar como a noção de competência é percebida pelos gestores da UNISINOS a partir das várias correntes de saberes e de fazeres presentes em uma IES.

- Identificar e analisar, segundo a percepção dos gestores entrevistados, as diferenças existentes entre as competências gerenciais necessárias e as diagnosticadas atualmente na Organização, com base nas competências organizacionais e gerenciais já definidas.

- Identificar os elementos facilitadores e dificultadores do processo de articulação das competências organizacionais na dimensão individual (gerencial).

- Identificar as políticas e práticas necessárias ao processo de articulação das competências gerenciais às organizacionais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial conceitual estrutura-se em três partes. A primeira sistematiza o pensamento de alguns autores sobre a competência e suas diferentes dimensões; a segunda aborda a estratégia empresarial e as competências organizacionais e, finalmente, a terceira versa sobre a competência gerencial. Cabe destacar que essa seqüência é apenas para fins de apresentação, pois “não existe uma ordem de precedência nesse processo, mas antes um círculo virtuoso, em que uma alimenta a outra” (FLEURY e FLEURY, 2001, p. 11).

2.1 A COMPETÊNCIA E SUAS DIMENSÕES

Ao realizar um estudo etimológico da palavra “competência”, pelo seu verbo latino *competere*, observa-se que é composto de COM (*CUM* = com) + *PETERE* (atingir, alcançar, requerer, pretender, suplicar). Segundo Heckler (1984), o significado total de *competere* é preencher as exigências; procurar (buscar, explorar) algo com alguém. Ainda segundo esse autor, competência é o resultado da soma dos esforços e das aptidões de pelo menos duas pessoas. Essa análise é complementada pela observação de Ropé e Tanguy (1997) que afirmam que o termo “competência” (no singular) e os de sua família (competir, competente, competentemente) pertenciam, no fim da Idade Média, à linguagem jurídica, em que os juristas declaravam, por exemplo, que determinado tribunal era competente para um dado tipo de julgamento. Portanto, a noção de competência não é nova, mas seu uso, cada vez mais difundido no contexto das estratégias gerenciais, é relativamente recente.

Segundo Ferreira (1996, p. 440), competência significa: “1) a faculdade concedida por lei a um funcionário, juiz ou tribunal para apreciar e julgar certos pleitos ou questões; 2) qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade; 3) oposição, conflito, luta”. Essa definição reforça a idéia de que

a competência é um atributo que só pode ser apreciado e avaliado em uma situação dada, sendo, portanto, inseparável da ação.

Ropé e Tanguy (1997) afirmam que a noção de competência assume o caráter de noção geral – testemunha da nossa época, que conhece um uso extensivo em lugares diferentes da sociedade, mais notadamente no mundo do trabalho e da educação, sendo utilizada pelos atores sociais e também por aqueles que observam e analisam os fenômenos sociais.

O quadro a seguir sintetiza os conceitos de alguns autores sobre o termo competência, nas suas diferentes dimensões, aplicáveis ao contexto das organizações:

| AUTOR | CONCEITO |
|----------------------------------|--|
| Bitencourt (2001, p. 230) | “O processo contínuo e articulado de formação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes onde o indivíduo é responsável pela construção e consolidação de suas competências (autodesenvolvimento) a partir da interação com outras pessoas no ambiente de trabalho, familiar e/ou em outros grupos sociais (escopo ampliado), tendo em vista o aprimoramento de sua capacitação, podendo, dessa forma, adicionar valor às atividades da organização, da sociedade e a si próprio (auto-realização)”. |
| Boterf (1999, p. 267) | “Competência é assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas buscando lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular”. |
| Deluiz (1996, p. 19) | “A competência é inseparável da ação e os conhecimentos teóricos e/ou técnicos são utilizados de acordo com a capacidade de executar as decisões que a ação sugere. A competência é a capacidade de resolver um problema em uma situação dada. A competência baseia-se nos resultados”. |
| Dutra <i>et al.</i> (1998, p. 3) | “Capacidade da pessoa gerar resultados dentro dos objetivos estratégicos e organizacionais da empresa, traduzindo-se pelo mapeamento do resultado esperado (<i>output</i>) e do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessário para o seu alcance (<i>input</i>)”. |
| Fleury e Fleury (2001, p. 21) | “Competência: um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”. |
| Levy-Leboyer (1997, p. 39) | “A competência é a capacidade de colocar em prática, de forma integrada, atitudes, traços de personalidade e também conhecimentos adquiridos para cumprir bem uma missão designada pela empresa a um indivíduo segundo o espírito da estratégia e da cultura da instituição”. |

continua

| AUTOR | CONCEITO |
|---------------------------|---|
| Parry (1996, p. 50) | “Um <i>cluster</i> de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados, que afeta parte considerável de um papel profissional ou responsabilidade, que se correlaciona com a performance desse papel ou responsabilidade, que possa ser medido contra parâmetros ‘bem-aceitos’ e que pode ser melhorado através de treinamento e desenvolvimento”. |
| Perrenoud (2000, p.15-16) | “A noção de competência designa uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação”. |
| Machado (2002, p.93) | “A noção de competências, independentemente das diversas formas que assume, deriva do postulado básico de que existe uma grande diferença entre dispor de estoques de recursos cognitivos, técnicos e relacionais e conseguir mobilizá-los, articulá-los e utilizá-los de modo operativo e eficaz na realidade prática do trabalho ou mesmo da vida social. O termo competência tem sido utilizado para identificar, classificar e nomear capacidades pessoais de operacionalização e de efetivação eficiente desses recursos diante de situações concretas”. |
| Ruas (2002, p. 16) | “É a capacidade de mobilizar, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades e formas de atuar (recurso de competências) a fim de atingir/superar desempenhos configurados na missão da empresa e da área”. |
| Soler (1996, p. 82) | “As competências são os conhecimentos e qualidades que uma pessoa aporta em seu trabalho e que lhe permitem desempenhar essa tarefa corretamente”. |
| Zarifian (2001, p. 66) | “A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional a partir da qual é passível de avaliação. Compete então à empresa identificá-la, avaliá-la, validá-la e fazê-la evoluir”. |

conclusão

Figura 2: Definições de competência aplicáveis ao ambiente organizacional

Mesmo considerando a grande variedade de significados atribuídos pelas várias escolas de estudos (americana, espanhola, francesa e latino-americana) ao tema competência, existe um ponto de convergência que é o de que “podemos falar em competência apenas quando há competência em ação, traduzida em saber ser e saber mobilizar conhecimentos em diferentes contextos” (DUTRA, 2002, p. 22). Outra contribuição importante é fornecida por Ruas (2002), que classifica as competências segundo as seguintes dimensões organizacionais: 1) a organizacional (dimensão corporativa); 2) a funcional/coletiva (dimensão das equipes ou dos grupos funcionais) que são as competências específicas a cada uma das áreas vitais da empresa (vender, produzir, conceber, por exemplo) e 3) a individual (que inclui a dimensão gerencial). Segundo Ruas (2001), a última competência citada, apesar da dimensão individual, pode exercer

importante influência no desenvolvimento das competências dos grupos ou até mesmo da organização. É o caso das competências gerenciais.

Neste ponto da reflexão, é importante citar Boterf (1999), o qual afirma que a categorização em competência coletiva ou individual é apenas uma abstração, pois somente as pessoas existem, sendo que as competências não têm existência material independente da pessoa que a coloca em ação.

2.2 ESTRATÉGIA EMPRESARIAL E AS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS

A maioria dos autores das escolas de estratégias está de acordo que “estabelecer vantagem competitiva sobre as empresas concorrentes é a questão fundamental no campo da gestão estratégica e é o principal objetivo da estratégia empresarial” (HERZOG, 1999, p. 45). Segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), as diferentes escolas podem ser categorizadas em três grupos, conforme a visão que possuem sobre o processo de planejamento estratégico: o primeiro grupo é de natureza prescritiva – “mais preocupado em como as estratégias *devem* ser formuladas do que em como elas são formuladas” (MINTZBERG, AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 14). Faz parte desse grupo a Escola do Posicionamento, sendo Porter (1989) um dos principais representantes. A base do modelo desse autor é o de que a estratégia competitiva visa ao estabelecimento de uma posição lucrativa e sustentável no mercado competitivo em que a empresa atua. Nesse sentido, esse autor direciona a sua linha de pensamento para o ambiente como o elemento que exerce influência fundamental na determinação das fontes de vantagem competitiva. Portanto, o ambiente impele a busca por inovação, estimulando as empresas a procurarem respostas internas para fazerem frente às novas demandas, o que, segundo Fleury e Fleury (2001), caracteriza uma abordagem de fora para dentro (*outside-in*).

A atenção das escolas pertencentes ao segundo grupo é o da descrição de como as estratégias são formadas. O terceiro grupo, que combina elementos dos grupos anteriores, apresenta a formulação de estratégia como um processo de transformação. O foco de interesse desse trabalho é o da Escola de Aprendizado, pertencente ao segundo grupo. Essa escolha é justificada por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000, p. 14), quando afirmam que:

[...] o mundo é demasiado complexo para que as estratégias sejam desenvolvidas de uma só vez como planos ou visões claros. Portanto, a estratégia deve emergir em passos curtos, à medida que a organização se adapta, ou “aprende”.

Nesse sentido, é uma abordagem que procura alinhar visão de mercado, estratégias e competências em um processo de aprendizagem contínuo, procurando maximizar a probabilidade de sobreviver e prosperar. Prahalad e Hamel são, segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), os maiores disseminadores da visão de que a estratégia depende de um processo dinâmico de aprendizado coletivo e que este depende das competências distintivas difíceis de serem imitadas, caracterizando, segundo Fleury e Fleury (2001), uma abordagem de dentro para fora (*inside-out*). Prahalad e Hamel (1995) utilizam o termo competência essencial para identificar as capacidades organizacionais que qualificam as empresas a obterem vantagem competitiva frente às suas concorrentes. Portanto, a contribuição dos autores está em, ao tratarem da competitividade da empresa, atribuírem ao termo competência uma dimensão estratégica. Segundo Herzog (1999), as competências essenciais caracterizam-se pelo seu potencial de aplicação a uma ampla gama de produtos-mercados, independente do tipo de indústria. Esse tipo de competência representa um conjunto de habilidades e capacidades, normalmente relacionadas a um campo tecnológico específico, que, combinados de forma criativa, encontram aplicação inovadora em distintos segmentos de produto-mercado, sendo, por isso, muito importantes como possíveis fontes de vantagem competitiva.

O quadro a seguir resume a visão da escola do posicionamento estratégico e do aprendizado sobre o processo de planejamento estratégico.

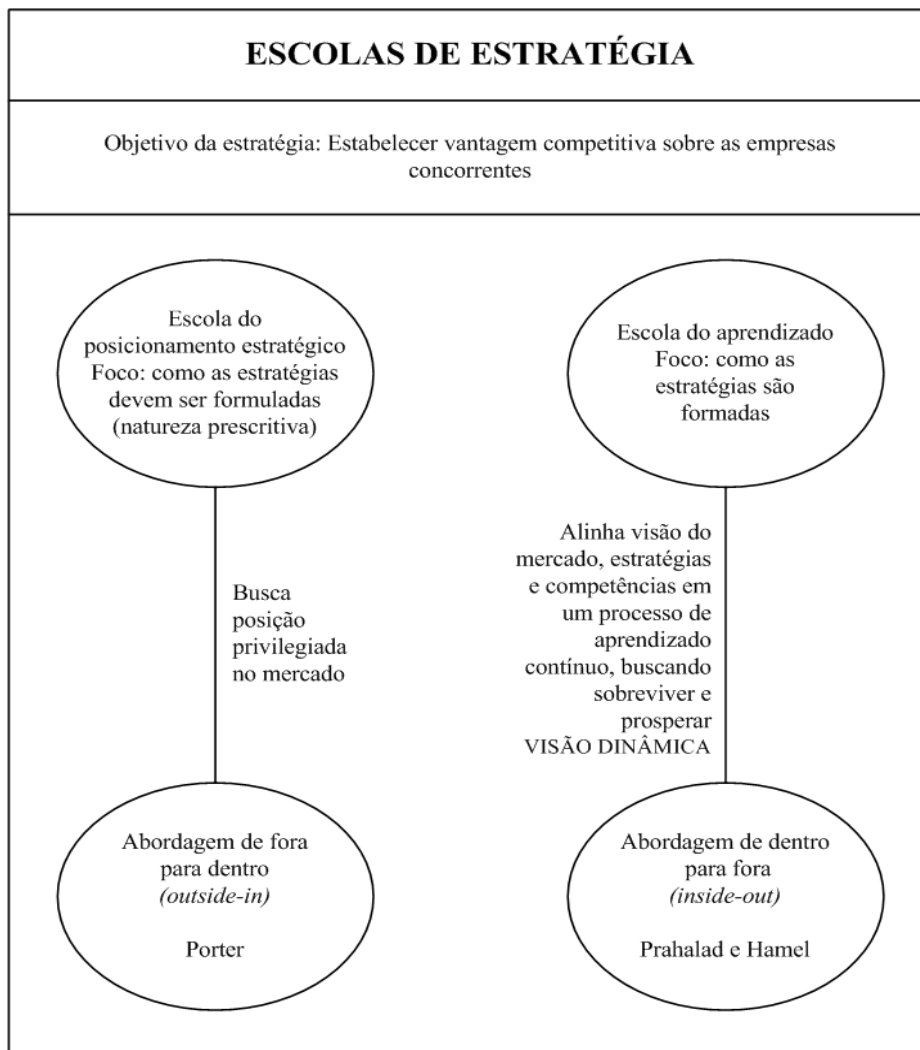


Figura 3: Síntese das escolas de estratégias

Prahalad e Hamel (1995) afirmam, ainda, que uma competência somente poderá ser considerada como essencial se passar pelos seguintes testes: valor percebido pelos clientes, diferenciação entre concorrentes e capacidade de expansão da empresa a médio e longo prazos. Competência organizacional seria, assim, “a capacidade de combinar, misturar e integrar recursos em produtos e serviços” aos clientes no mercado (FLEURY e FLEURY, 2001, p. 23).

Existe a necessidade de desenvolver, também, um profundo conhecimento das condições de operação de mercados específicos, dessa forma “[...] esse conhecimento deve estar associado a um sistemático processo de aprendizagem, que envolve descobrimento/ inovação e capacitação de recursos humanos” (FLEURY e FLEURY, 2001, p. 23).

Nesse ponto do estudo, é importante retomar a reflexão de Fleury e Fleury (2001, p. 42) sobre estratégia competitiva:

A empresa deve abordar o processo de formulação de estratégias para estabelecer, manter e sistematicamente renovar um conjunto de atividades distinto do de seus competidores, que entregue maior valor para seus clientes e mercados, em permanente processo de mudança, assim como crie valor social para as comunidades com as quais interage.

Os mesmos autores (2001) destacam que a competência no processo de formulação de estratégias, no atual contexto que pode ser caracterizado pela competitividade, dinamicidade e pela imprevisibilidade, é fundamental. Afirmam, também, que esse processo pode ser caracterizado pela utilização dos verbos saber agir, saber mobilizar recursos, comunicar, aprender, assumir responsabilidades e ter visão estratégica. O quadro a seguir explicita as dimensões da competência para a formulação de estratégias:

| | | |
|------------------------------------|---|---|
| SABER AGIR | → | Saber tratar a complexidade e a diversidade; Saber prospectar para poder antecipar-se; Agir em tempo certo com visão sistêmica. |
| SABER MOBILIZAR | → | Entender e saber utilizar diferentes fontes de recursos (financeiros, humanos, informacionais, etc.); Saber buscar parcerias e integrá-las ao negócio. |
| SABER COMUNICAR | → | Conhecer as linguagens dos negócios e dos mercados; Saber ouvir e comunicar-se eficientemente com <i>stakeholders</i> . |
| SABER APRENDER | → | Criar a cultura organizacional, os sistemas e os mecanismos requeridos para a aprendizagem. |
| SABER ASSUMIR RESPONSABILIDADES | → | Saber avaliar as conseqüências das decisões, tanto no plano interno da empresa quanto no nível externo da sociedade. |
| TER VISÃO ESTRATÉGICA | → | Conhecer e entender profundamente o negócio da organização e seu ambiente, identificando vantagens competitivas e oportunidades. |

Figura 4: Dimensões da competência para a formulação de estratégias

Fonte: FLEURY, M.; FLEURY, A. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 2.ed., São Paulo: Atlas, 2001, p. 43.

Fleury e Fleury (2001) consideraram três tipos de estratégias para as empresas se relacionarem e competirem no mercado:

- Excelência operacional: caracteriza empresas que buscam competir com base no custo, procurando oferecer a seus clientes um produto médio com melhor preço e bom atendimento. A competência de maior importância é aprendizagem e inovação;
- Inovação no produto: caracteriza empresas que procuram oferecer a seus clientes produtos de ponta, inovando sempre. A competência mais demandada é Pesquisa e Desenvolvimento;
- Orientação para serviço: caracteriza empresas voltadas para o atendimento das exigências dos clientes específicos; elas especializam-se em satisfazer e até antecipar as necessidades dos clientes, em função de sua proximidade com esses. A competência de maior importância é *Marketing*.

Para Ruas (2002), essa abordagem parece ser mais adequada às empresas que não apresentam um desempenho excepcional e que dificilmente podem responder aos três critérios propostos por Prahalad e Hamel (1990): oferecer reais benefícios aos consumidores, ser difíceis de imitar e prover acesso a diferentes mercados. Ruas (2003b) identificou, em pesquisas empíricas recentes, a presença efetiva de dois outros tipos de competência organizacional, segundo o nível de competitividade da empresa: a) competências organizacionais seletivas (diferenciadoras), que são as “competências que viabilizam a diferenciação de uma organização no espaço competitivo formado por mercados regionais e/ou nacionais” (RUAS, 2003b, p. 7); b) competências organizacionais básicas, que são as que contribuem decisivamente para a sobrevivência das organizações a médio prazo, sejam elas líderes do mercado onde atuam ou não. Também são chamadas de competências de sobrevivência.

O quadro a seguir (Fig. 5) apresenta a classificação de competências organizacionais estabelecida por Ruas (2003b):

| COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS BÁSICAS | COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS SELETIVAS | COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS ESSENCIAIS (CORE COMPETENCE) |
|---|---|--|
| Contribuem decisivamente para a sobrevivência da organização no médio prazo. (Sobrevivência) | Diferenciam a organização no espaço de competição onde atua, contribuindo para uma posição de liderança ou quase nesse mercado. (Diferenciadora) | Diferenciam a organização no espaço de competição internacional, contribuindo para uma posição de pioneirismo nesse mercado. (Excepcionais) |

Figura 5: Comparativo entre competências básicas, seletivas e essenciais

Fonte: RUAS, R. Gestão por Competências: uma contribuição à perspectiva estratégica da gestão de pessoas. In: **Congresso Internacional de Gestão em RH**. Congresso, Grenoble, França: nov., 2003b, p. 8.

Seguindo a linha de raciocínio de Ruas (2003b), depreende-se que os três tipos de competências (essenciais, diferenciadoras e básicas) contribuem para a formação de uma visão mais abrangente, que incorpora competências de organizações em diferentes condições de competitividade.

2.3 O VALOR DA ABORDAGEM COMPETÊNCIAS COMO VANTAGEM COMPETITIVA

Segundo Hitt, Ireland e Hoskisson (2002), o modelo de retornos superiores à média, baseado na gestão de recursos, pressupõe que as organizações possam ser vistas como um conjunto de recursos e capacidades únicos. Dessa forma, segundo esse modelo, as diferenças em desempenho das empresas são decorrentes mais do conjunto único de recursos e capacidades da empresa do que pelas características estruturais do setor em que está inserida. Para os autores, as diferenças em recursos constituem a base da vantagem competitiva. É importante destacar que essa reflexão é convergente com a abordagem de dentro para fora (*inside-out*) defendida por Fleury e Fleury (2001).

Para Hitt, Ireland e Hoskisson (2002, p. 24), recursos são “os *inputs* ao processo de produção da empresa, como equipamentos importantes, habilidades individuais dos funcionários,

patentes, finanças e gestores de talento”. Os autores ressaltam que podem ser de natureza tangível ou intangível e classificados em três categorias: físicos, humanos e de capital organizacional.

Os recursos tangíveis são os que podem ser vistos e quantificados e os recursos intangíveis são constituídos por bens que se encontram profundamente enraizados na cultura da organização e que se acumulam ao longo de sua história. Os recursos tangíveis e intangíveis são categorizados e exemplificados, respectivamente, nas Figs. 6 e 7.

| RECURSOS TANGÍVEIS | |
|--------------------------|--|
| Recursos Financeiros | Capacidade de levantar capital; Habilidade da empresa em gerar fundos internamente. |
| Recursos Organizacionais | Estrutura formal de comunicação da empresa e seus sistemas formais de planejamento, controle e coordenação. |
| Recursos Físicos | Grau de sofisticação e ponto de localização da empresa e dos equipamentos da empresa; Acesso a matérias-primas. |
| Recursos Tecnológicos | Estoque de tecnologia, como patentes, marcas registradas, direitos autorais e segredos comerciais. |

Figura 6: Classificação de recursos tangíveis

Fonte HITT, Michael A.; IRELAND, Duane R.; HOSKISSON, Robert E. **Administração Estratégica: competitividade e globalização**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002, p. 106.

| RECURSOS INTANGÍVEIS | |
|-----------------------|--|
| Recursos Humanos | Conhecimentos; Confiança; Capacidade gerencial; Rotinas da organização. |
| Recursos de Inovação | Capacidade científica; Capacidade de inovar. |
| Recursos de Reputação | Reputação junto aos clientes e fornecedores; Nome da marca; Percepção de qualidade, durabilidade e confiabilidade do produto; Interações e relações de eficiência, eficácia, suporte e benefício recíproco. |

Figura 7: Classificação de recursos intangíveis

Fonte HITT, Michael A.; IRELAND, Duane R.; HOSKISSON, Robert E. **Administração Estratégica: competitividade e globalização**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002, p. 106.

Hitt, Ireland e Hoskisson (2002) chamam a atenção para o fato de que, de uma forma geral, não é provável que os recursos individuais por si só sejam responsáveis pela vantagem competitiva da organização e que “de um modo geral, as vantagens competitivas são constituídas pela combinação e integração dos conjuntos de recursos” (HITT, IRELAND e HOSKISSON, 2002, p. 23).

Javidan (1998) define capacidade como a habilidade da organização para explorar seus recursos. Já para Hitt, Ireland e Hoskisson (2002), capacidade “é a condição que um conjunto de recursos possui de desempenhar uma tarefa ou atividade de forma integrada. Por meio do uso continuado, as capacidades ficam fortalecidas e tornam-se mais difíceis de serem entendidas e imitadas pela concorrência” (HITT, IRELAND e HOSKISSON, 2002, p. 23). Seguindo essa linha de raciocínio, Hitt, Ireland e Hoskisson (2002) afirmam que nem todos os recursos e capacidades da empresa têm potencial para alavancar e sustentar uma vantagem competitiva; para tanto, devem ser valiosos, raros, dispendiosos de imitar e insubstituíveis. Essa classificação é assim definida por Hitt, Ireland e Hoskisson (2002, p. 25 e 114):

- Valiosos, quando permitem à empresa beneficiar-se das oportunidades ou neutralizar as ameaças em seu próprio ambiente externo;
- Raros, quando poucos (se houver) concorrentes atuais ou em potencial os possuem. Não existem em grande número de empresas;
- Dispendiosos de imitar, quando outras empresas não conseguem obtê-los ou necessitam incorrer em uma desvantagem de custos para obtê-los, em comparação com uma outra que já os possui;
- Insubstituíveis, quando não possuem equivalentes estruturais.

Hitt, Ireland e Hoskisson (2002) afirmam que, quando os critérios acima são atendidos, os recursos e capacidades tornam-se competências essenciais. As competências essenciais geralmente relacionam-se com habilidades funcionais de uma organização, como, por exemplo: manufatura, finanças, *marketing*, pesquisa e desenvolvimento. Nesse ponto da reflexão, percebe-se que essa abordagem é muito semelhante à proposta por Prahalad e Hamel (1995). Pode-se constatar “que o modelo baseado em recursos defende que as competências essenciais sejam a base da vantagem competitiva e da habilidade de gerar retornos superiores à média” (HITT, IRELAND e HOSKISSON, 2002, p. 26).

Na mesma linha de raciocínio, cita-se Javidan (1998), que desenvolveu o modelo da hierarquia das competências, capacidades e estratégia. A Fig. 8 a seguir mostra a hierarquia das competências, alicerçada nos seguintes elementos, que são apresentados em ordem ascendente de valor e de dificuldade de concretização: recursos (entradas necessárias para o processo produtivo da empresa, como equipamentos importantes, competências individuais dos funcionários, patentes e finanças), capacidades (habilidade da organização para explorar seus recursos), competências funcionais ou individuais e competência essencial (organizacional).

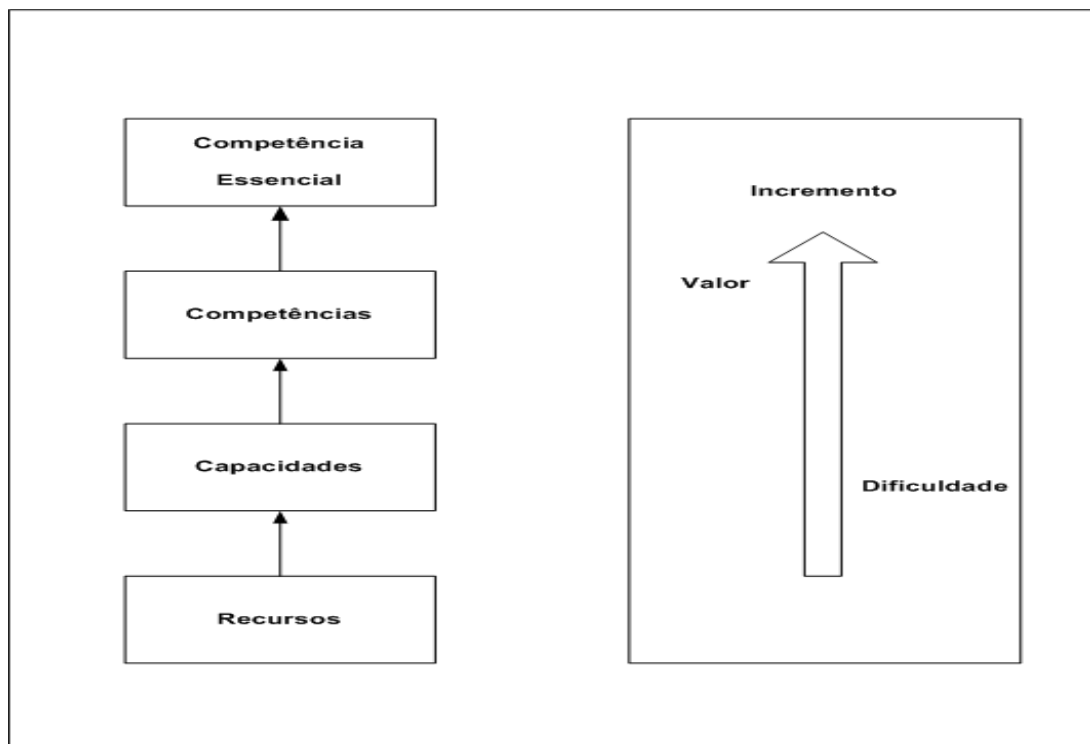


Figura 8: Hierarquia das competências

Fonte: JAVIDAN, Mansour. Core competence: what does it mean in practice? **Long Range Planning**. Great Britain, v. 31, n. 1, 1998, p. 62.

Aprofundando a análise, Javidan (1998) propõe a hierarquia de competências relacionando-a à hierarquia de estratégias. Nessa abordagem, o autor propõe as seguintes categorias de estratégias: 1) a estratégia corporativa é responsável pelo sucesso a longo prazo. Identifica o portfólio de produtos que a organização deseja produzir e o tipo de competências essenciais que possui atualmente ou que deseja desenvolver; 2) a estratégia de negócio é relativa a cada unidade de negócio da empresa. A essência dessa estratégia é desenvolver uma posição competitiva favorável e sustentável da empresa em relação à dos competidores; para tanto, deve utilizar plenamente as suas competências e capacidades; 3) a estratégia funcional tem a função

primordial de contribuir para que as unidades de negócio da organização cumpram com suas missões, necessitando, assim, usar plenamente seus recursos e suas capacidades. A Fig. 9 a seguir objetiva representar graficamente a hierarquia dos conceitos acima explicitados.

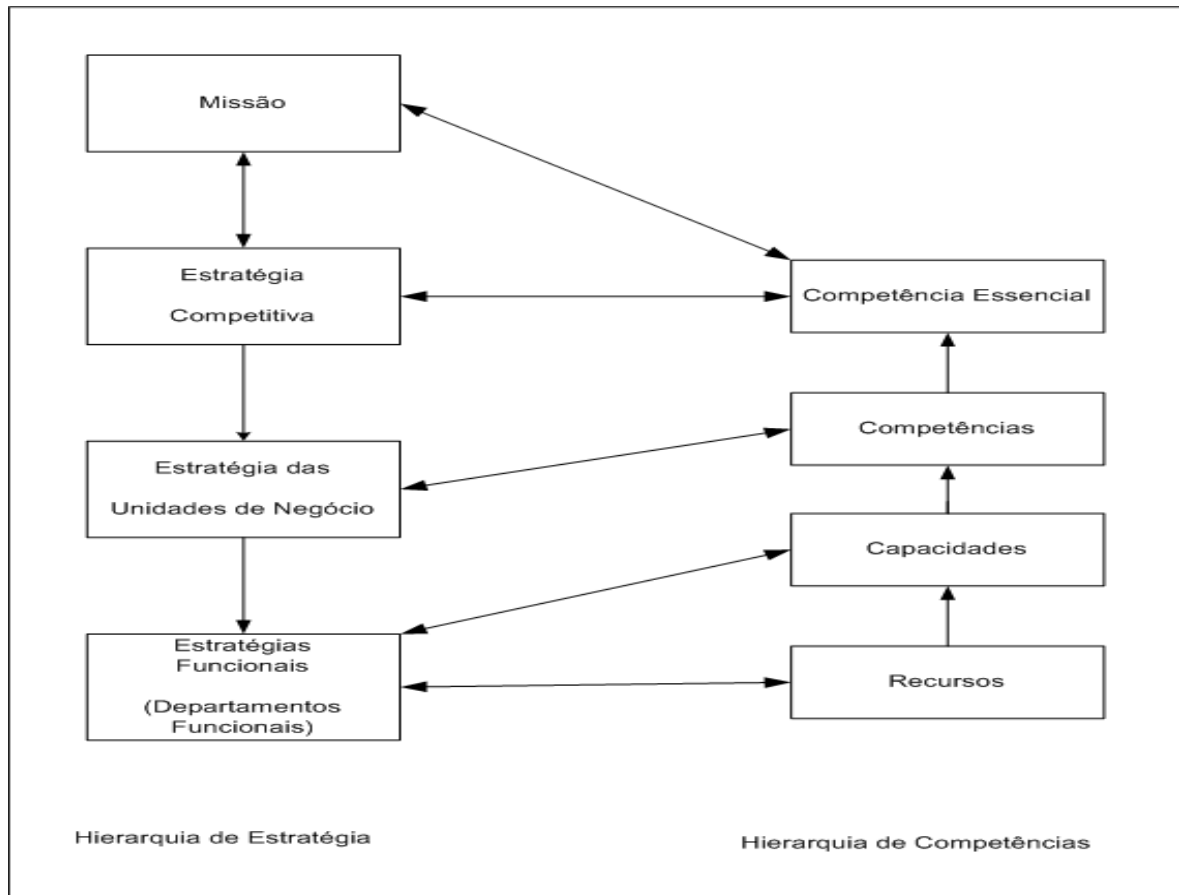


Figura 9: Hierarquia das competências

Fonte: JAVIDAN, Mansour. Core competence: what does it mean in practice? **Long Range Planning**. Great Britain, v. 31, n. 1, 1998, p. 63.

Para a reflexão sobre o valor das competências essenciais como fonte de vantagem competitiva, cabe citar Hitt, Ireland e Hoskisson (2002), que afirmam que se deve ter cautela, pois o resultado não pode ser considerado líquido e certo. Destacam, também, que uma determinada competência essencial pode não gerar ou suportar uma vantagem competitiva por tempo indeterminado. Os autores sustentam essas precauções com o argumento de que as capacidades essenciais podem ser simultaneamente fontes de vantagem competitiva e potenciais de rigidez estratégica. Esse ponto fraco concretiza-se quando se cristaliza uma capacidade que, em um novo cenário, deixou de ser pertinente para a competitividade da instituição, podendo,

assim, ser fonte de inércia organizacional, o que tolhe a capacidade de inovação, de crescimento e de adaptação às mudanças decorrentes de alterações de ambiente.

2.4 AS COMPETÊNCIAS FUNCIONAIS: UMA MANIFESTAÇÃO DA COMPETÊNCIA COLETIVA

Segundo Ruas (2002), as competências funcionais são aquelas necessárias para realizar cada uma das funções básicas da empresa, aparecendo sob a forma de competências coletivas, mas restritas a grupos funcionais. Nesse grupo, são incluídas as equipes constituídas por projetos transversais ou grupo *ad-hoc*. Cabe salientar que as competências funcionais assim como as organizacionais são manifestações da competência coletiva. O mesmo autor destaca que as competências coletivas aparecem na intermediação entre as competências organizacionais e as competências individuais.

Para Boterf (1999), as instituições devem dar prioridade para o tratamento das competências coletivas. Para esse autor, a competência coletiva não é uma entidade, mas sim uma propriedade que emerge da articulação e da sinergia entre as competências individuais. Nessa linha de raciocínio, pode-se afirmar que a competência coletiva é uma sinergia e não uma simples soma das competências das pessoas que compõem uma equipe ou uma unidade organizacional, sendo que a organização, como um todo, pode ser considerada “um sistema de competências”. Portanto, “tornando-se orgânica, a empresa tende a organizar-se e funcionar como uma rede de competências. Seu desempenho vai depender de sua capacidade para mobilizar e combinar os recursos em competência de seus atores” (BOTERF, 1999, p. 278). O desenvolvimento e as combinações específicas de competências coletivas passam a ser, portanto, uma preocupação crescente dos gestores, pois são essas combinações (redes de competências) que os concorrentes têm dificuldade de imitar. Partindo do pressuposto de que competência coletiva é uma resultante, o quadro a seguir (Fig. 10), elaborado a partir de Boterf (1999), apresenta os componentes e as condições de emergência da competência coletiva para que as competências possam articular-se e colaborar entre si.

| COMPONENTES ESPECÍFICOS | DESCRIÇÃO |
|---|---|
| Saber elaborar representações compartilhadas | Capacidade de uma equipe em saber promover uma representação comum de um problema operacional ou de um objetivo a alcançar. Capacidade de “resituar” ou “resignificar” os problemas em um âmbito mais amplo e complexo. |
| Saber comunicar-se | Capacidade de elaboração de um “dialeto” particular, ou seja, de um código de linguagem específico pertencente à equipe, que apenas possui significado para as pessoas que compõem o grupo e para as práticas às quais ela se refere. |
| Saber cooperar | Capacidade de colocar à disposição da equipe as competências individuais, sendo, para isso, necessário o conhecimento compartilhado para coagir e co-produzir. Essa é uma condição indispensável para a complementaridade e para a polivalência funcional. |
| Saber aprender coletivamente com as experiências | Capacidade da equipe em tirar, coletivamente, lições da experiência – é a aprendizagem por e na ação coletiva. |
| CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA | DESCRIÇÃO |
| Organizar a cooperação entre as competências | Implementação de uma complementaridade entre as competências, que é condição para que os indivíduos possam operacionalizar plenamente as suas competências, integrando-as aos conhecimentos produtivos da equipe. Ocorre, portanto, um efeito sinérgico: as competências de um indivíduo são amplificadas pela(s) competência(s) daquele(s) que o cercam. |
| Facilitar as relações de ajuda entre os diversos colaboradores ou junto a especialistas | Estabelecimento de uma rede de intercâmbio e de apoio mútuo, em que cada pessoa pode contar com a disponibilidade da outra. A lógica da competência tem como pressuposto a partilha. |
| Promover a existência das competências ou dos saberes comuns | Consiste na necessidade de redundância de competências ou saberes comuns, possibilitando a atenuação de ausência de polivalência e garantindo a execução de tarefas comuns. |
| Dispor de uma ferramenta que permita realizar as ofertas e procuras de competências | Implementação de um recurso para socializar as competências existentes à disposição das equipes. Esse recurso é essencial para a constituição de redes de cooperação mais extensas e complexas. |
| Implantar estruturas de geometria variável | Implementação de uma lógica de gestão por projetos, na qual é possível o indivíduo ocupar diferentes papéis, sendo, por exemplo, responsável por um projeto e especialista em outro. Esses tipos de mecanismos possibilitam o conhecimento mútuo e a cooperação. |
| Desenvolver estruturas matriciais e projetos transversais | Estabelecimento de estruturas matriciais e projetos transversais possibilitam a maior permeabilidade e novas combinações entre as competências, facilitando evoluções de aprendizagens ao longo do desenvolvimento do projeto. |

continua

| CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA | DESCRIÇÃO |
|---|---|
| Garantir o tratamento das interfaces | Implementação de uma rede de competências que dê mais atenção para as interoperações, ou seja, para as operações de interface entre um processo e outro, do que na correta realização de cada tarefa operacional. São nos limites e nas fronteiras entre os processos que, normalmente, ocorrem as disfunções e, portanto, onde se coloca à prova a competência coletiva. |
| Manter a diversidade de competências | Estabelecimento de equipes com diversidade de competências, embora uma certa redundância de competências e saberes seja necessária, para que a criatividade possa manifestar-se. A cooperação supõe a diferença (para que os membros da equipe não acabem pensando e fazendo a mesma coisa) para funcionar de forma inovadora, adicionando valor agregado ao trabalho. |
| Criar relações de solidariedade e de convivência | A gestão de clima organizacional que promova a convivência e a solidariedade é essencial para o desenvolvimento da competência coletiva, que não depende somente de elementos cognitivos. |
| Instaurar ciclos de aprendizagem | Implementação de ambiente que promova aprendizagens a partir de experiências vivenciadas, coletivamente, pela equipe. |
| Implantar uma memória organizacional | Constituição de uma memória que permita a elaboração de uma base de conhecimentos, de valores e de princípios comuns. Nessa memória, encontrar-se-á, por exemplo, referências de cooperação, procedimentos, experiências de aprendizagens, práticas operacionais formalizadas, etc. |
| Implementar um gerenciamento apropriado das pessoas | Capacidade de gerenciamento adequado do desenvolvimento de competências coletivas, que supõe as capacidades de: conduzir redes ou projetos transversais; conduzir reuniões de síntese e de retorno de experiências; valorizar e correlacionar as especificidades e o potencial dos membros da equipe, valorizando a contribuição individual ao desempenho coletivo; formalizar e capitalizar as práticas profissionais; reunir as condições favoráveis à cooperação e ao trabalho interdisciplinar; desenvolver ferramentas de formalização da memória coletiva; elaborar e gerenciar segundo um sistema de indicadores de eficácia coletiva. |

conclusão

Figura 10: Componentes e condições de emergência da competência coletiva

Fonte: Adaptado de BOTERF, Guy Le. **Compétence et Navigation Professionnelle**. Paris: Les Éditions d'Organisation, 1999.

2.5 COMPETÊNCIA GERENCIAL: UMA DIMENSÃO DA COMPETÊNCIA INDIVIDUAL

Como já visto anteriormente, o conceito de competência é mais amplo do que o de qualificação, que pode ser definida “pelos requisitos associados à posição, ou cargo, ou pelos

saberes ou estoque de conhecimento da pessoa, os quais podem ser classificados e certificados pelo sistema educacional” (FLEURY e FLEURY, 2001, p. 19). Assim, o conceito de competência procura ir além do conceito de qualificação. Competência é um "*cluster* de conhecimentos, atitudes e habilidades relacionadas que influem na realização de uma atividade" (PARRY, 1996, p. 50). Por isso, “competência seria um conceito correlato à performance no trabalho, podendo ser avaliada contra padrões já referendados e melhorada a partir de processos de desenvolvimento” (RUAS, 2002, p. 8).

Entendendo-se a competência gerencial como uma dimensão da competência individual, classifica-se a primeira como “[...] a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e formas de atuar (recursos de competências) a fim de atingir/superar desempenhos configurados na missão da empresa e da área” (RUAS, 2002, p.16). Nessa linha de raciocínio, é importante a reflexão sobre o papel vital que cabe aos gestores como animadores desse processo, “em que as estratégias definem as competências e estas se refletem na escolha das estratégias, por meio do processo de aprendizagem [...]” (FLEURY e FLEURY, 2001, p.17). Boterf (1999) destaca, também, a importância de os gestores desenvolverem um “saber combinatório”, o que define como a capacidade de articulação das competências dos indivíduos e das competências coletivas das equipes ou das unidades. Afirma, ainda, que um dos maiores desafios para os gestores é o de saber conjugar os interesses da organização com os interesses dos profissionais. Também é importante citar Ruas (2003a, p. 58), que complementa a reflexão quando afirma que, para os gestores responderem ao desempenho gerencial esperado, é necessário “[...] flexibilidade, aptidão à mudança e adequação às circunstâncias, elementos muito apropriados ao contexto econômico atual”.

2.5.1 Recursos de Competência

Segundo Ruas (2003a), um dos poucos aspectos relacionados à competência em que se observa convergência de entendimento, tanto no meio acadêmico quanto no empresarial, é o conceito de recursos de competência. Para Boterf (1999), recursos de competência são os conhecimentos, capacidades e aptidões que são mobilizados para constituir o que se chama de competência. Considerando as idéias desse autor, entende-se que competência não é um estado de formação educacional ou profissional, nem, tampouco, um conjunto de conhecimentos

adquiridos ou de capacidades apreendidas, mas sim a mobilização e aplicação integrada de conhecimentos (saber), habilidades (saber-fazer) e atitudes (saber ser) numa situação específica, na qual se apresentam recursos e restrições próprias a essa situação e circunstância. Em outras palavras, pode-se afirmar que, com base nessa noção de competência, “[...] expressa-se uma composição dinâmica entre conhecimentos, habilidades e atitudes, composição cuja definição vai depender das características da situação na qual a competência é colocada em ação” (RUAS, 2003a, p. 58).

Boterf (1999) afirma que essa abordagem combinatória é válida tanto para a competência individual ou coletiva quanto para as competências-chave de uma instituição e, quanto mais as pessoas ou as equipes sabem e têm capacidade de articular/combinar, mais aumenta sua competência. Ruas (2002) propõe a seguinte classificação de recursos de competência: 1) conhecimentos (saber): conhecimento do ambiente, teórico-conceitual e operacional; 2) habilidades (saber-fazer): experiência profissional associada; 3) atitudes (saber ser/agir): atributos profissionais (tácitos) e pessoais. Em síntese, cita-se Boterf (1999), que defende a importância da abordagem combinatória, afirmando que as ações competentes resultam da combinação de recursos (saber, saber-fazer e saber ser).

2.6 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Nesse ponto da reflexão, é necessário lembrar alguns elementos da aprendizagem organizacional que podem contribuir para o desenvolvimento de competências. Como visto anteriormente, a aprendizagem organizacional e a aprendizagem das pessoas, através das suas relações entre si e com as organizações, são elementos fundamentais para dar respostas aos desafios que se fazem presentes no ambiente organizacional. Esse pode ser caracterizado como exigente, dinâmico e complexo. Portanto, a aprendizagem organizacional, ao integrar as competências dos indivíduos às organizacionais, assume uma dimensão estratégica para a diferenciação e para a sobrevivência das instituições. Na visão de Wood Jr. (1997), para as organizações serem competitivas, não basta contratar talentos, sendo necessário desenvolver condições, no ambiente de trabalho, que viabilizem a aprendizagem organizacional.

Para Kolb (1971), o processo de aprendizagem está fundamentado no Ciclo de Aprendizagem Vivencial (Fig. 11). Essa abordagem “propicia a visão processual no que se refere à aprendizagem e formação de competência, destacando a importância da ação e reflexão num processo contínuo que visa equilibrar as ações e abstrações caracterizadas neste ciclo” (BITENCOURT, 2001, p. 56). Segundo Boterf (1999), o sujeito, ao aprender a reconhecer os problemas e a classificá-los em relação aos diferentes contextos, desenvolverá a capacidade de aprender a aprender, sendo capaz não só de resolver um problema particular, mas várias categorias de problemas.

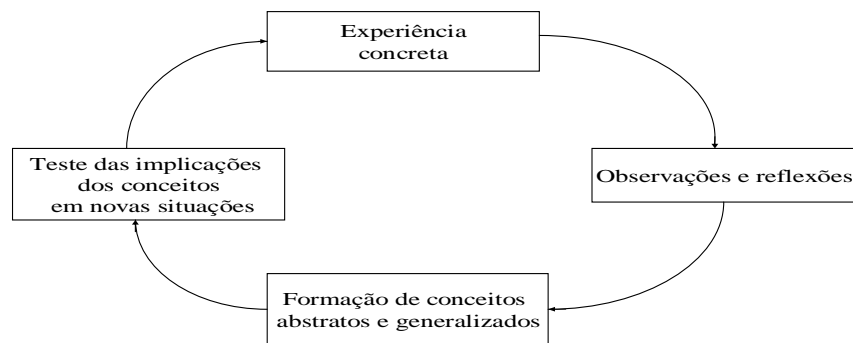


Figura 11: O ciclo de aprendizagem vivencial

Fonte: Adaptado de KOLB, David. Learning styles and the learning process. **Working Paper** nº 535-71, MIT Sloan School, 1971.

Senge (1990) apresentou as cinco disciplinas essenciais para a aprendizagem organizacional que, segundo Ruas (2002), estão presentes em qualquer processo de desenvolvimento de competências: **domínio pessoal** (necessidade de desenvolver as pessoas tendo como base o autoconhecimento e, portanto o autodesenvolvimento); **modelo mental** (refere-se à reflexão em ação, em que se questionam as práticas usuais observadas nas rotinas de trabalho, procurando agregar valor às atividades da empresa a partir de uma postura mais crítica e criativa); **visão compartilhada** (a capacidade de as pessoas terem senso de propósito e criarem visões genuinamente compartilhadas e desenvolvidas a partir de competências coletivas); **aprendizagem coletiva** (retoma a importância da interação como um processo de desenvolvimento de competências coletivas e individuais) e **pensamento sistêmico** (destaca a importância da visão processual em contraste à visão de evento baseada em treinamentos formais

para o desenvolvimento e formação de gestores). Ainda segundo Senge (1990), o processo de aprendizagem nas organizações se dá oferecendo-se condições concretas para que as pessoas mudem sua forma de ver o mundo (cosmovisão) e aprendam a lidar com sua própria realidade, auxiliando-as a compreender o contexto em que vivem e a com ele interagir por elas próprias. Portanto, o aprendizado vai além do treinamento, ou seja, acontece quando as pessoas estão lidando com questões fundamentais ou se vêem à frente de novos desafios.

Swieringa e Wierdsma (1992) contribuem para o tema destacando a importância das regras, *insights* e princípios como elementos que influenciam a maneira de atuar e pensar das pessoas, principalmente dos seus gestores. Portanto, são instâncias que atuam no plano do comportamento organizacional, nos processos coletivos de aprendizagem e no desenvolvimento de competências. Para esses autores, organização consiste em uma combinação de regras, *insights* e princípios. Diante disso, pode-se afirmar que “as primeiras formulam o que se deve fazer, o que é permitido; os segundos representam o que se sabe e se entende (influência indireta); e os terceiros representam o que é e o que se deseja ser (valores)” (BITENCOURT, 2001, p. 58). Para Boterf (1999), conforme representado na Fig. 12, na aprendizagem de um ciclo, o coletivo comportar-se-á ou agirá diferentemente, sem mudar, no entanto, suas representações ou seus modos de ação, ocorrendo apenas correções em relação ao rumo fixado. Já na aprendizagem em dois ciclos, a equipe modifica suas representações de modos de ação, podendo ocorrer modificações do rumo final. Ruas (2003a) classifica a aprendizagem organizacional em três ciclos como sendo um autêntico processo de aprendizagem, pois pressupõe a internalização de novos princípios, conceitos e métodos.

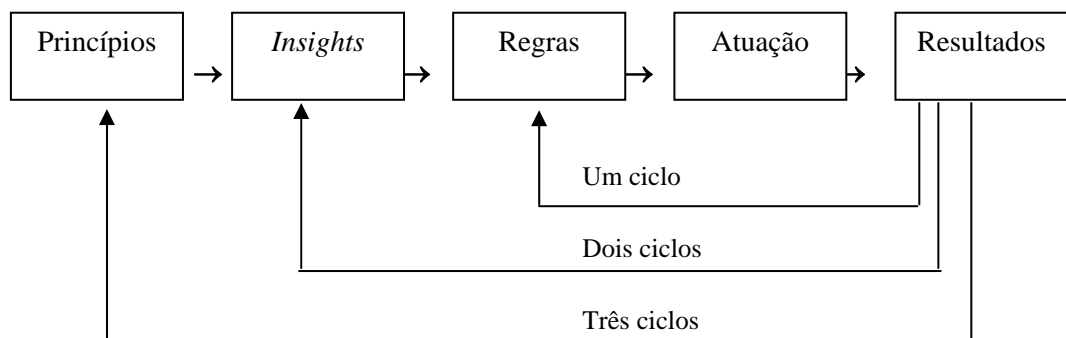


Figura 12: O ciclo de aprendizagem organizacional

Fonte: Adaptado de SWIERINGA, J.; WIERDSMA, A. **La Organización que Aprende**. Addison-Wesley, Wilmington (EUA), 1995.

Como o processo de aprendizagem organizacional está profundamente inter-relacionado com a gestão do conhecimento, é importante resgatar as contribuições de Nonaka e Takeuchi (1997). Esses autores criaram os conceitos de conhecimento explícito (conhecimentos teóricos, os métodos e procedimentos de trabalho, as regras e normas) e conhecimento tácito (resguardado por um componente pessoal que dificilmente pode ser conceituado, dimensionado e avaliado com precisão). Para eles, a aprendizagem é um processo dinâmico que acontece através da articulação entre os conhecimentos tácitos e explícitos. Esse processo foi denominado pelos autores como Espiral do Conhecimento, destacando-se que pode ser aplicável no âmbito das organizações.

Para Bitencourt (2001), a aprendizagem organizacional, tendo em vista sua perspectiva dinâmica e social, contribui para o estabelecimento desse ciclo, em que a aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento de competências. A mesma autora afirma que, para a aprendizagem organizacional se desenvolver, é preciso (re)pensar as competências, investindo no desenvolvimento de competências em todas as suas dimensões.

2.7 GESTÃO DE PESSOAS PARA A FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS

Segundo Dutra (2002, p. 9), as pressões para a transformação da gestão de pessoas, nas organizações, provêm de duas fontes:

A primeira fonte geradora de pressão é o ambiente em que a empresa se insere; aí verificamos situações como: globalização, turbulência crescente, maior complexidade das arquiteturas organizacionais e das relações comerciais, maior valor agregado dos produtos e serviços, etc. A segunda fonte é o ambiente interno em que as pessoas que estabelecem algum tipo de relação de trabalho com a organização procuram satisfazer a um novo conjunto de necessidades, tais como: maior espaço para desenvolvimento profissional e pessoal, manutenção da competitividade profissional, exercício da cidadania organizacional, etc.

Nesse contexto, as empresas, no intuito de focar as ações da gestão de recursos humanos na agregação de valor para elas próprias e para as pessoas, estão incorporando a noção de competência às políticas e práticas organizacionais de gestão de pessoas. É importante, nessa reflexão, definir o termo **política**, que é entendido como “princípios e diretrizes que balizam decisões e comportamentos da organização e das pessoas em sua relação com a organização”

(DUTRA, 2002, p. 17) e **prática**, que é definida como “os diversos tipos de procedimentos, métodos e técnicas utilizados para a implementação de decisões e para nortear as ações no âmbito da organização e em sua relação com o ambiente externo” (DUTRA, 2002, p. 17).

É necessário destacar também que a gestão estratégica de recursos humanos passa pelas seguintes alterações apontadas por Dutra (2002, p. 19-20):

- transparência nos critérios que norteiam as relações entre a empresa e as pessoas;
- práticas de gestão que privilegiem a conciliação de expectativas das pessoas e da empresa;
- formas de encarecimento e remuneração centradas na agregação de valor das pessoas ao negócio da empresa;
- processos de comunicação para que as pessoas possam contribuir para o negócio da empresa e o aprimoramento de sua relação com ela;
- espaços para que as empresas possam assumir atribuições e responsabilidades de maior complexidade em função de sua competência.

Fleury e Fleury (2001) entendem que os seguintes aspectos devem ser considerados na gestão de pessoas para a formação de competências:

- 1) o primeiro aspecto enfatiza a importância atribuída às pessoas para o sucesso das estratégias da empresa. É de fundamental importância que a empresa tenha suas políticas de gestão bem definidas e constantemente revisadas e que a gerência de recursos humanos tenha poder de voz nas decisões estratégicas da organização;
- 2) o segundo aspecto diz respeito às políticas adotadas pela empresa para atrair, reter e desenvolver as pessoas necessárias para o êxito das estratégias do negócio. Fleury e Fleury destacam que o sistema de remuneração não deve estar vinculado apenas aos requisitos do cargo, como no modelo tradicional. Afirmam que as organizações estão migrando para práticas de remuneração estratégica, tais como remuneração variável ou participação em lucros e resultados. Como proposta de desenvolvimento contínuo e aprendizagem entre os funcionários, citam a estratégia de participação dos funcionários, como, por exemplo, a caixa de sugestão aos grupos de melhoria e aos tradicionais Círculos de Controle da Qualidade. A capacidade de a empresa manter os seus funcionários é medida, quantitativamente, através de indicadores de rotatividade;
- 3) o terceiro aspecto diz respeito à formação de competências que considera o nível educacional dos funcionários e os investimentos em capacitação e desenvolvimento necessários para a formação de competências essenciais para a organização.

2.8 ALGUMAS CRÍTICAS E REFLEXÕES À APLICAÇÃO EQUIVOCADA DA ABORDAGEM DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

Bitencourt (2001) considerou algumas críticas e reflexões quanto à aplicação equivocada da Gestão por Competências e, entre essas, as seguintes são relevantes para este trabalho:

- 1) ênfase na visão estática (construção de atributos) em detrimento da visão processual (perspectiva dinâmica);
- 2) no mapeamento das competências, são consideradas apenas as necessidades do presente, faltando uma definição das competências necessárias para o futuro da instituição. Percebe-se, também, a falta de orientação futura, que pode ser interpretada como uma ausência de questionamento sobre a importância da articulação de competências com a visão estratégica de Recursos Humanos. Uma visão integrada das competências com os processos de RH (seleção, treinamento e desenvolvimento, planejamento e sucessão de carreira, recompensa e reconhecimento, acompanhamento e avaliação) tem como pressuposto um redesenho desses processos;
- 3) falta de profundidade na análise dos atributos de competências, sendo que a ênfase está no aspecto quantitativo em detrimento do qualitativo;
- 4) como os atributos relacionados a atitudes são mais difíceis de serem definidos e mensurados, muitos modelos contemplam apenas os aspectos mais visíveis e mais fáceis de serem quantificados;
- 5) as listas de competências são, predominantemente, genéricas, o que é um indicativo de que não estão contextualizadas às especificidades das organizações;
- 6) quanto ao processo de Gestão de Competências, mais especificamente, algumas críticas merecem destaque: falta de espaço para a aprendizagem a partir do erro ou experiências de insucesso; ausência de sentido ou significado atribuído na articulação entre competências e trabalho e, finalmente, na questão do *feedback*, observa-se a tendência em se avaliar padrões pessoais e não as atividades propriamente ditas.

Dutra (2002, p. 135) alerta também para alguns cuidados que devem ser observados no processo de caracterização das competências, tais como:

- as competências devem ser observáveis para que possam ser acompanhadas. [...] As descrições devem retratar as entregas esperadas das pessoas, de forma que possam ser observadas tanto pela própria pessoa como pelas pessoas responsáveis por acompanhar e dar *feedback*. Cabe notar que qualquer descrição terá caráter subjetivo, porém essa subjetividade poderá ser

minimizada com base na clareza com que definimos a expectativa da organização ou do negócio em relação à pessoa;

- a quantidade de competências definidas para o acompanhamento não deve ser grande, pois isso dificultará o acompanhamento, além de representar falta de estímulo aos responsáveis pelo *feedback*. A quantidade recomendada é de um número de 7 a 12 competências para caracterizar as expectativas da organização ou negócio;
- as competências devem ser graduadas em termos da complexidade de entrega. Essa graduação permite melhor acompanhamento da evolução da pessoa em relação a sua entrega para a organização ou negócio [...].

Cabe, ainda, destacar que, para a organização desenvolver uma adequada lógica de Gestão por Competências, é necessário privilegiar “[...] uma visão mais dinâmica e estratégica voltada à qualidade de recursos e aos atributos de competências a partir de cada situação e ambiente organizacional” (BITENCOURT , 2001, p. 26).

2.9 SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A Fig. 13 foi elaborada com o objetivo de sintetizar os principais entendimentos conceituais dos autores que sustentam o referencial teórico e de mostrar esquematicamente que a articulação entre as competências organizacionais, funcionais e gerenciais podem contribuir para a consecução da estratégia competitiva da organização. Nessa Figura é dada ênfase à aprendizagem organizacional como elemento dinâmico que contribui de forma decisiva para o processo de desenvolvimento de competências. Na parte inferior da Fig. 13, representa-se, de forma gráfica, a dinâmica de mobilização, articulação e de aplicação integrada dos recursos de competência em uma situação específica.

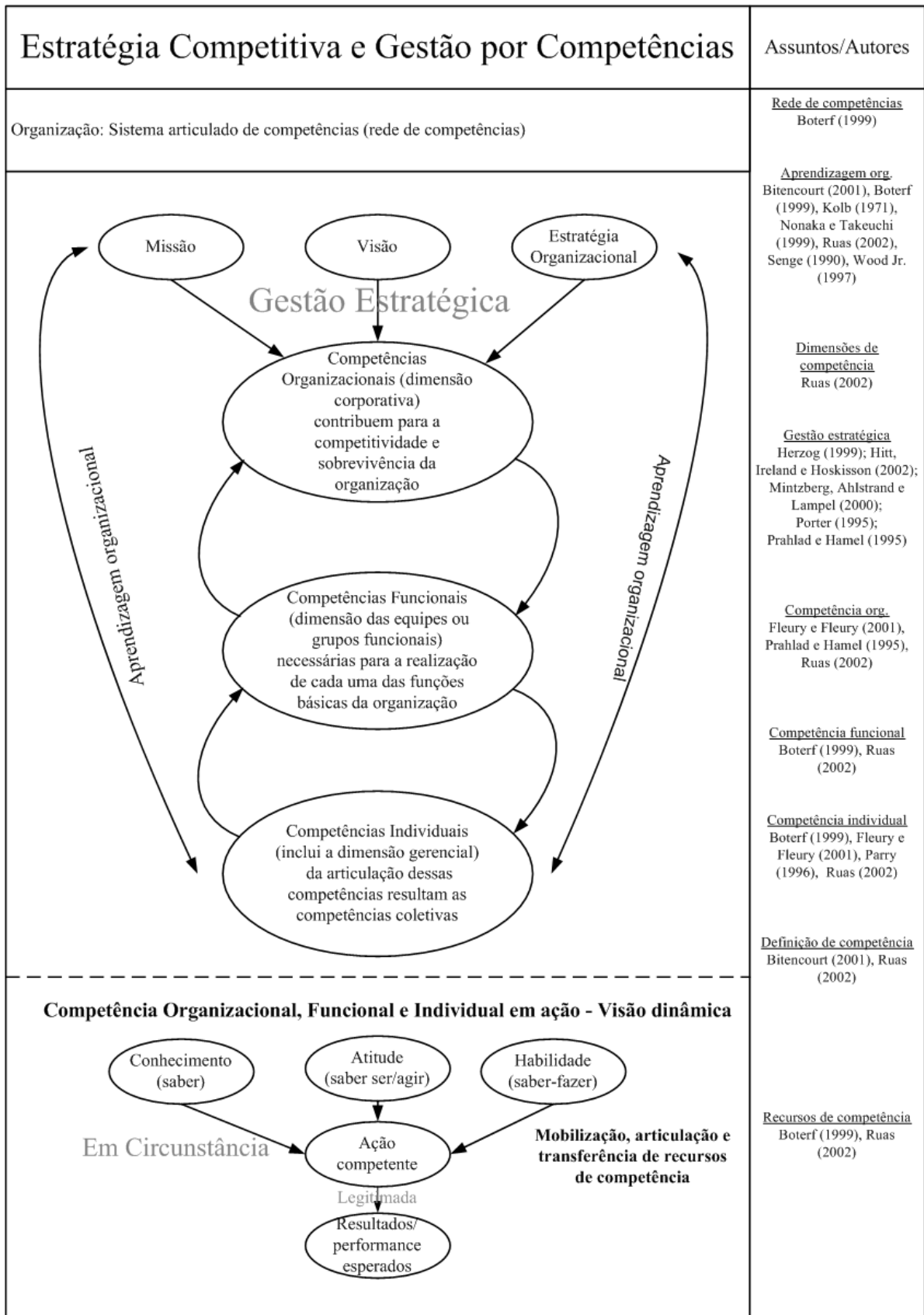


Figura 13: Síntese do referencial teórico

FONTE: Adaptado de RUAS, R. L. Gestão das competências gerenciais e aprendizagem nas organizações. Documento preliminar. EA/PPGA/UFRGS, 2002 (mimeo).

O quadro 14 a seguir tem o objetivo de apresentar os principais conceitos teóricos utilizados neste estudo:

| CATEGORIA | DEFINIÇÃO | TIPOLOGIA |
|------------------------------|--|--|
| Estratégias Competitivas | <p>Segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), é um processo que procura alinhar visão de mercado, estratégias e competências em um processo de aprendizagem contínuo, procurando maximizar a probabilidade de sobreviver e prosperar.</p> <p>Fleury e Fleury (2001) afirmam que “a empresa deve abordar o processo de formulação de estratégias para estabelecer, manter e sistematicamente renovar um conjunto de atividades distinto do de seus competidores, que entregue maior valor para seus clientes e mercados, em permanente processo de mudança, assim como crie valor social para as comunidades com as quais interage” (p. 42).</p> | <p>Identificação por (FLEURY e FLEURY, 2001):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Excelência operacional: caracteriza empresas que buscam competir com base no custo, procurando oferecer a seus clientes um produto médio com melhor preço e bom atendimento. A competência de maior importância é aprendizagem e inovação; - Inovação no produto: caracteriza empresas que procuram oferecer a seus clientes produtos de ponta, inovando sempre. A competência mais demandada é Pesquisa e Desenvolvimento; - Orientação para serviço: caracteriza empresas voltadas a atender o que os clientes específicos desejam; elas especializam-se em satisfazer e até antecipar as necessidades dos clientes, em função de sua proximidade com eles. A competência de maior importância é <i>Marketing</i>. |
| Competências Organizacionais | <p>De acordo com Ruas (2001), são as competências que diferenciam a empresa perante concorrentes e clientes e constituem a razão de sua sobrevivência.</p> <p>Para Fleury e Fleury (2001), a competência organizacional é “a capacidade de combinar, misturar e integrar recursos em produtos e serviços” aos clientes no mercado (p. 23).</p> | <p>Busca-se identificar (FLEURY e FLEURY, 2001):</p> <p><u>Saber agir</u></p> <p>Saber tratar a complexidade e a diversidade;</p> <p>Saber prospectar para poder antecipar-se;</p> <p>Agir em tempo certo com visão sistêmica.</p> <p><u>Saber mobilizar</u></p> <p>Entender e saber utilizar diferentes fontes de recursos (financeiros, humanos, informacionais...);</p> <p>Saber buscar parcerias e integrá-las ao negócio.</p> <p><u>Saber comunicar</u></p> <p>Conhecer as linguagens dos negócios e dos mercados;</p> <p>Saber ouvir e comunicar-se eficientemente com <i>stakeholders</i>.</p> <p><u>Saber aprender</u></p> <p>Criar a cultura organizacional, os sistemas e os mecanismos requeridos para a aprendizagem.</p> |

| CATEGORIA | DEFINIÇÃO | TIPOLOGIA |
|-------------------------|---|---|
| | | <p><u>Saber assumir responsabilidades</u></p> <p>Saber avaliar as conseqüências das decisões, tanto no plano interno da empresa quanto no nível externo da sociedade.</p> <p><u>Ter visão estratégica</u></p> <p>Conhecer e entender profundamente o negócio da organização e seu ambiente, identificando vantagens competitivas e oportunidades.</p> |
| Competências Funcionais | <p>Segundo Ruas (2002), as competências funcionais são aquelas necessárias para realizar cada uma das funções básicas da empresa, aparecendo sob a forma de competências coletivas, mas restritas a grupos funcionais. Nesse grupo, são incluídas as equipes constituídas por projetos transversais ou grupos <i>ad-hoc</i>.</p> <p>Para Boterf (1999), as instituições devem dar prioridade para o tratamento das competências coletivas. Para esse autor, a competência coletiva não é uma entidade, mas sim uma propriedade que emerge da articulação e da sinergia entre as competências individuais.</p> | <p>Identificação de componentes específicos e condições de emergência para que as competências possam articular-se e colaborar entre si (adaptado de Boterf, 1999):</p> <p><u>Componentes específicos</u></p> <p>Saber elaborar representações compartilhadas;</p> <p>Saber comunicar-se;</p> <p>Saber cooperar;</p> <p>Saber aprender coletivamente com as experiências.</p> <p><u>Condições de emergência</u></p> <p>Organizar a cooperação entre as competências;</p> <p>Facilitar as relações de ajuda entre os diversos colaboradores ou junto a especialistas;</p> <p>Promover a existência das competências ou dos saberes comuns;</p> <p>Dispor de uma ferramenta que permita proceder as ofertas e procuras de competências;</p> <p>Implantar estruturas de geometria variável;</p> <p>Desenvolver estruturas matriciais e projetos transversais;</p> <p>Garantir o tratamento das interfaces;</p> <p>Manter a diversidade de competências;</p> <p>Criar relações de solidariedade e de convivência;</p> <p>Instaurar ciclos de aprendizagem;</p> <p>Implantar uma memória organizacional;</p> <p>Implementar um gerenciamento apropriado.</p> |

| CATEGORIA | DEFINIÇÃO | TIPOLOGIA |
|-------------------------|---|--|
| Competências Gerenciais | <p>Segundo Ruas (2002), “a noção de competência gerencial é a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e formas de atuar (recursos de competências) a fim de atingir/superar desempenhos configurados na missão da empresa e da área” (p.16).</p> <p>Boterf (1999) defende a importância da abordagem combinatória, afirmando que as ações competentes resultam da combinação de recursos (saber, saber-fazer e saber ser).</p> | <p>Identificação de recursos de competência (RUAS, 2002):</p> <p>Conhecimentos (<u>saber</u>): conhecimento do ambiente, teórico conceitual e operacional;</p> <p>Habilidades (<u>saber-fazer</u>): experiência profissional associada;</p> <p>Atitudes (<u>saber ser/agir</u>): atributos profissionais (tácitos) e pessoais.</p> |

conclusão

Figura 14: Resumo dos conceitos utilizados no estudo

Fonte: Adaptado de BARBIERI, Alessandra. **Competências Organizacionais e Gerenciais de uma Empresa da Indústria Moageira**. 2003. 110 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 TIPO DE PESQUISA

Como estratégia de pesquisa, utilizou-se um estudo de caso único, qualitativo, de natureza exploratória. Segundo Vergara (2000), trata-se de uma pesquisa exploratória, pois existe pouco conhecimento acumulado e sistematizado sobre o tema proposto nas organizações, sobretudo em instituições universitárias.

O estudo de caso justifica-se na medida em que a pesquisa foi realizada de forma a explorar e analisar, em profundidade e detalhamento, o tema em questão e foi limitada à realidade de uma única instituição, a UNISINOS, pois “estudo de caso é o estudo circunscrito a uma ou poucas unidades, entendidas essas como uma pessoa, uma família, um produto, uma empresa, um órgão público, uma comunidade ou mesmo um país. Tem caráter de profundidade e detalhamento” (VERGARA, 2000, p.49). Cabe citar também Yin (2001, p. 19), que explicita:

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.

Ainda, conforme a categorização proposta por Vergara (2000), considerando a complexidade e subjetividade que os dados a serem coletados exigem, utilizou-se um método que possibilitou sua sistematização, compreensão e tradução. Respondendo a isso, no que se refere aos meios de investigação, realizou-se uma pesquisa qualitativa, sendo que os dados foram coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

3.2 COLETA DE DADOS

Na pesquisa bibliográfica foram reunidas informações e conceitos oriundos da leitura de livros, artigos e demais publicações científicas pertinentes aos objetivos desse estudo. Nessa atividade foram incluídas obras das áreas da Administração, da Psicologia e da Pedagogia. Na pesquisa documental foram utilizados documentos internos da Companhia de Jesus e da UNISINOS, sobretudo os documentos referentes ao Plano Estratégico. A Internet também foi utilizada como fonte de pesquisa, o que possibilitou acesso às informações mais recentes sobre o tema investigado.

A pesquisa de campo se desenvolveu através de entrevistas semi-estruturadas, realizadas junto aos gestores da UNISINOS, considerando o critério de conveniência e saturação. Na realização da pesquisa foi confirmado o que Schembri e Sandberg (2002) caracterizaram como o fenômeno da saturação teórica, que ocorreu a partir da décima entrevista, depois do que novos conceitos não emergiram. Segundo Heerdt (2002), a amostra por conveniência é adequada e comumente utilizada para a geração de idéias em pesquisas exploratórias, sendo empregada quando se tem limitação de tempo e de recursos, uma vez que esse procedimento consiste em contatar unidades convenientes do universo a ser pesquisado.

Yin (2001) reforça a importância de se utilizar vários instrumentos de pesquisa, tais como pesquisa bibliográfica, documental e de campo, quando afirma que as entrevistas devem ser consideradas apenas como relatórios verbais e, como tal, estão sujeitas a várias limitações, sendo que “[...] uma abordagem razoável a essa questão é corroborar os dados obtidos em entrevistas com informações obtidas através de outras fontes” (YIN, 2001, p. 114).

Para a realização do trabalho, foi escolhida a Instituição em que a pesquisadora trabalha, tendo em vista que a facilidade de acesso e a receptividade são questões que devem ser consideradas na escolha da empresa para o estudo de caso, levando-se também em conta a disponibilidade de tempo e de recursos. Por outro lado, foi ponderada a dificuldade que poderia vir a ter a pesquisadora em manter uma postura de distanciamento, uma vez que está inserida profissionalmente no cotidiano da Organização pesquisada.

O estudo-piloto foi realizado em novembro de 2003, e a coleta de dados ocorreu no período de novembro a dezembro de 2003.

3.2.1 O estudo-piloto

Antes da pesquisa de campo, foi efetuado um estudo experimental com duas entrevistas-piloto, tendo como sujeitos um representante da Reitoria e um representante das Unidades Acadêmicas.

O objetivo desse estudo piloto foi o de verificar a aplicabilidade, adaptabilidade e efetividade do roteiro de entrevista proposto. Ao final das entrevistas, foi investigado como as pessoas se sentiram e se as questões estavam suficientemente claras. Também foi perguntado se alguma questão deveria ser incluída, excluída ou reformulada. Os retornos obtidos, no estudo-piloto, foram bastante positivos, consolidando a maior parte das questões formuladas. Foram sugeridas alterações no enunciado de algumas perguntas, objetivando uma maior compreensão. As pessoas manifestaram sua satisfação em contribuir com o estudo, o que pode ser ilustrado pela seguinte verbalização: *“Foi um prazer, espero que tenha ajudado”*.

Já que as alterações realizadas a partir do estudo-piloto não foram significativas, optou-se por incluir as respostas desse estudo na análise de conteúdo das respostas obtidas na pesquisa de campo.

3.2.2 A pesquisa de campo

A coleta de dados primários foi realizada através de entrevistas semi-estruturadas em que “[...] utilizam-se questões abertas, que permitem ao entrevistador entender e captar a perspectiva dos participantes da pesquisa” (ROESCH, 1999, p. 159). Considerando que o estudo proposto investigou os aspectos da gestão (política e princípios) que devem ser considerados e explorados na articulação das competências gerenciais às organizacionais, os entrevistados pertenceram a dois níveis gerenciais. O primeiro nível foi o da administração superior, entendida como a

Reitoria. O segundo nível foi o da administração geral, que é composta pelas Unidades Acadêmicas e de Apoio. Sendo assim, o grupo de entrevistados foi composto por três integrantes da Reitoria, quatro diretores das Unidades Acadêmicas e dois diretores das Unidades de Apoio. Considerando que a pesquisa foi realizada no momento de transição da estrutura organizacional, que passou de uma lógica hierárquico-funcional para matricial, foram entrevistadas três pessoas que pertenceram ao projeto estratégico “Gestão e Competências” e que ajudaram a Reitoria a definir a nova lógica organizacional, sendo importante destacar que esses entrevistados ocupavam o cargo de gestores administrativos na antiga estrutura organizacional. Vale lembrar que, na nova estrutura organizacional, foram definidas as seguintes conceituações para as unidades integrantes da UNISINOS: a) as Unidades Acadêmicas são responsáveis pela geração de produtos e dependem de outras unidades para compô-los; b) As Unidades de Apoio prestam serviços internos e não geram produtos com receita associada.

O quadro 15 a seguir fornece, para cada uma das funções, o total de integrantes e o número de entrevistas realizadas:

| FUNÇÃO ORGANIZACIONAL | NÚMERO DE INTEGRANTES | NÚMERO DE ENTREVISTAS |
|--|-----------------------|-----------------------|
| Reitoria | 4 | 3 |
| Unidades Acadêmicas | 4 | 4 |
| Unidades de Apoio | 2 | 2 |
| Participantes do grupo “Gestão e Competências” | 5 | 3 |
| Total de entrevistas | | 12 |

Figura 15: Representatividade das entrevistas

Na seqüência, o perfil dos gestores entrevistados é apresentado (Fig. 16). Na definição do perfil foram considerados o tempo de serviço na Instituição, a formação e a função exercida.

| TEMPO DE SERVIÇO NA INSTITUIÇÃO | TEMPO COMO GESTOR NA UNISINOS | FORMAÇÃO |
|---------------------------------|-------------------------------|---------------------------------|
| Inferior a 5 anos = 1 | Inferior a 5 anos = 2 | Superior com especialização = 2 |
| De 5 a 10 anos = 2 | De 5 a 10 anos = 3 | Mestrado = 6 |
| De 11 a 20 anos = 5 | De 11 a 20 anos = 5 | Doutorado = 4 |
| Mais de 20 anos = 4 | Mais de 20 anos = 2 | |

Figura 16: Perfil dos gestores entrevistados

Ainda quanto ao método de coleta de dados, cita-se Lakatos (1991) que esclarece que a entrevista consiste numa interlocução efetuada face a face, de maneira metódica, através da qual se buscam obter informações do entrevistado sobre determinado assunto. Entre outras vantagens da utilização de entrevistas como técnica de coleta de dados, a mesma autora salienta que “oferece maior oportunidade para avaliar atitudes, condutas, podendo o entrevistado ser observado naquilo que diz e como diz: registro de reações, gestos, etc.” (LAKATOS, 1991, p. 198).

As entrevistas foram agendadas previamente através de contato telefônico. Após uma breve explicação dos objetivos do trabalho, era perguntado se as pessoas se dispunham a colaborar com a pesquisa, através de entrevista. A receptividade dos contatados foi integral.

No momento da entrevista, após uma revisão dos objetivos do trabalho, se solicitava autorização para o uso do gravador. Era contratado também que, para preservar o vínculo de confiança estabelecido na relação entrevistador e entrevistado, todas as entrevistas seriam transcritas integralmente para que o entrevistado validasse ou alterasse as informações que fundamentariam o trabalho.

Queiroz (1991, p. 57) afirma que “[...] a captação de informações, depoimentos, histórias de vida por meio do gravador representa, sem dúvida, uma ampliação do poder de registro dos pesquisadores”, porém alerta para o fato de que o gravador pode inibir o entrevistado, pois “muitos deles ‘temem’ o gravador, titubeiam, balbuciam, e não raro somente a partir de uma segunda tentativa o relato flui com mais segurança”. No momento das entrevistas, esse constrangimento não foi verificado. Este fato pode ser atribuído ao contrato psicológico

estabelecido no início da entrevista e pelo fato de a maioria já ter realizado estudos científicos em sua formação acadêmica.

Martins e Bicudo (1994) afirmam que, ao entrevistar uma pessoa, o objetivo é conseguir descrições tão detalhadas quanto possível. Além disso, é importante que o entrevistador seja capaz de promover um ambiente propício para que o entrevistado se perceba como um componente útil ao estudo. Reside na postura do entrevistador antes, durante e depois da entrevista, o elemento facilitador de estabelecimento do contrato objetivo (datas, horários, objetivos do estudo, etc.) e no contrato psicológico (vínculo de confiança, ética, sigilo, veracidade das informações...) com o entrevistado.

Queiroz (1991) salienta que, naturalmente, o pesquisador se encontra em posição de superioridade para com o informante, pois cabe ao primeiro lançar os questionamentos que o segundo se empenhará em responder condignamente. Assim, o pesquisador deverá proporcionar condições para que o entrevistado “consiga ultrapassar o constrangimento, e adquira confiança para, então, chegar a uma narração espontânea” (QUEIROZ, 1991, p. 83). Roesch (1999) afirma que o entrevistador deve também preocupar-se com a equalização de entendimento, ou seja, que cada respondente entenda as questões da mesma forma que todos os outros respondentes.

Mesmo sendo semi-estruturadas, as entrevistas visaram à profundidade na coleta de dados, pois, embora seguissem um roteiro básico, foram conduzidas de forma a que os entrevistados pudessem contribuir com outras considerações não previstas no questionário.

Conforme relatado anteriormente, todos os entrevistados receberam a transcrição das entrevistas para a validação das informações. No momento da entrega das transcrições, “as pessoas foram orientadas a não se preocuparem com a correção dos ‘vícios’ de linguagem do seu discurso, já que o interesse recaía sobre o conteúdo do depoimento” (FAGUNDES, 1999, p. 91). Na etapa de validação das entrevistas, não foram realizadas alterações significativas.

No final das entrevistas, os entrevistados expressaram satisfação em contribuir para a realização do trabalho; observavam, também, o desafio da implantação, na UNISINOS, da Gestão por Competências. O sentimento de expectativa quanto ao resultado do trabalho também foi manifestado.

3.3 TRATAMENTO DOS DADOS

Os dados secundários foram obtidos através de documentos internos da UNISINOS, tais como Estatuto, descrição de cargos e salários, pesquisa de Clima Organizacional, atas de reuniões e acompanhamentos dos trabalhos do Planest e das equipes responsáveis pelos projetos “Competências” (em 2002) e “Gestão e Governança” (em 2003). É importante explicitar que os dados secundários foram analisados por meio de análise documental. Segundo Yin (2001, p. 107), “para os estudos de casos, o uso mais importante de documentos é corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes”. Entre as vantagens da pesquisa documental, destaca-se a possibilidade de ela ser revisada várias vezes e de conter detalhamento de eventos, em que a cronologia e a cobertura dos fatos podem ser registradas.

A complexidade dos dados coletados exigiu um método que permitisse sua compreensão e tradução. Assim, os dados coletados na pesquisa bibliográfica, documental e de campo foram tratados qualitativamente.

Quanto à análise dos dados primários, utilizou-se o método de análise de conteúdo, que permitiu a interpretação do conteúdo da comunicação, gerando, com isso, um grau de compreensão mais profundo de seu significado. Pela análise de conteúdo, buscou-se um entendimento dinâmico para melhor compreensão das questões, através de associações e articulações, principalmente com o referencial teórico estudado.

A análise de conteúdo está cada vez mais adequada ao paradigma qualitativo da investigação científica, pois ela, segundo Moraes (1994, p. 02), pretende:

[...] constituir-se num esforço para aprofundar a compreensão de um texto ou um conjunto de textos, esforço este a ser expresso através de um novo texto, tanto descritivo como interpretativo. Isto exige um envolvimento prolongado do pesquisador, uma impregnação intensa nos dados e informações sobre os quais se debruça.

A utilização de entrevista semi-estruturada resultou em uma complexidade tal que dificultou a utilização de pacotes de *softwares*, exigindo um esforço intelectual para a sistematização, compreensão e tradução das informações. Os passos seguidos para a análise de

conteúdo foram os seguintes: a) sistematização das contribuições por categoria de análise. Foram omitidas as manifestações personalizadas que permitiriam a identificação de pessoas ou setores. Esse procedimento foi adotado como forma de preservação do entrevistado e de manutenção do contrato de sigilo, anonimato e confiança (contrato psicológico) feito na aplicação da pesquisa; b) síntese do conteúdo de cada categoria, ilustrando-o com as verbalizações mais significativas.

3.4 LIMITAÇÕES DO MÉTODO

Segundo Lakatos (1991), uma das limitações do método consiste na possibilidade de o tratamento dos dados da pesquisa vir a ser prejudicado, caso não se mantenha uma postura metodológica de distanciamento e estranhamento fundamental ao estudo. Este foi um foco de atenção constante, já que a pesquisa foi realizada na instituição na qual a pesquisadora está profissionalmente inserida.

Lakatos (1991) ainda destaca outras limitações quanto à utilização de entrevistas como técnica de coleta de dados, tais como: a dificuldade de expressão e comunicação de ambas as partes; a incompreensão, por parte do entrevistado, do significado das perguntas e a possibilidade de o entrevistado ser influenciado, consciente ou inconscientemente, pelas atitudes, idéias, etc, do entrevistador. Cabe referir os seguintes pontos fracos das entrevistas como fonte de evidências que devem ser foco de atenção constante do entrevistador: “visão tendenciosa devido a questões mal-elaboradas; respostas tendenciosas; ocorrem imprecisões devido à memória fraca do entrevistado; reflexividade – o entrevistado dá ao entrevistador o que ele quer ouvir” (YIN, 2001, p. 108).

Cabe destacar que os problemas acima evidenciados não foram observados, pois as entrevistas fluíram de forma natural, e o conteúdo das entrevistas foi significativo quanto ao critério qualidade.

Outro aspecto que mereceu destaque foi a seleção dos entrevistados, visto que não foi possível entrevistar todos os gestores pertencentes aos níveis funcionais pesquisados, pois a variável tempo e recurso limitaram o estudo. Porém, na análise de conteúdo, ficou evidenciada a complexidade dos dados das entrevistas e o esforço de interpretação e de associação com o referencial teórico que a pesquisa qualitativa demanda.

3.5 MODELO DE PESQUISA

A seguir apresenta-se o quadro síntese (Fig. 17) do modelo de pesquisa a ser utilizado no estudo de caso:

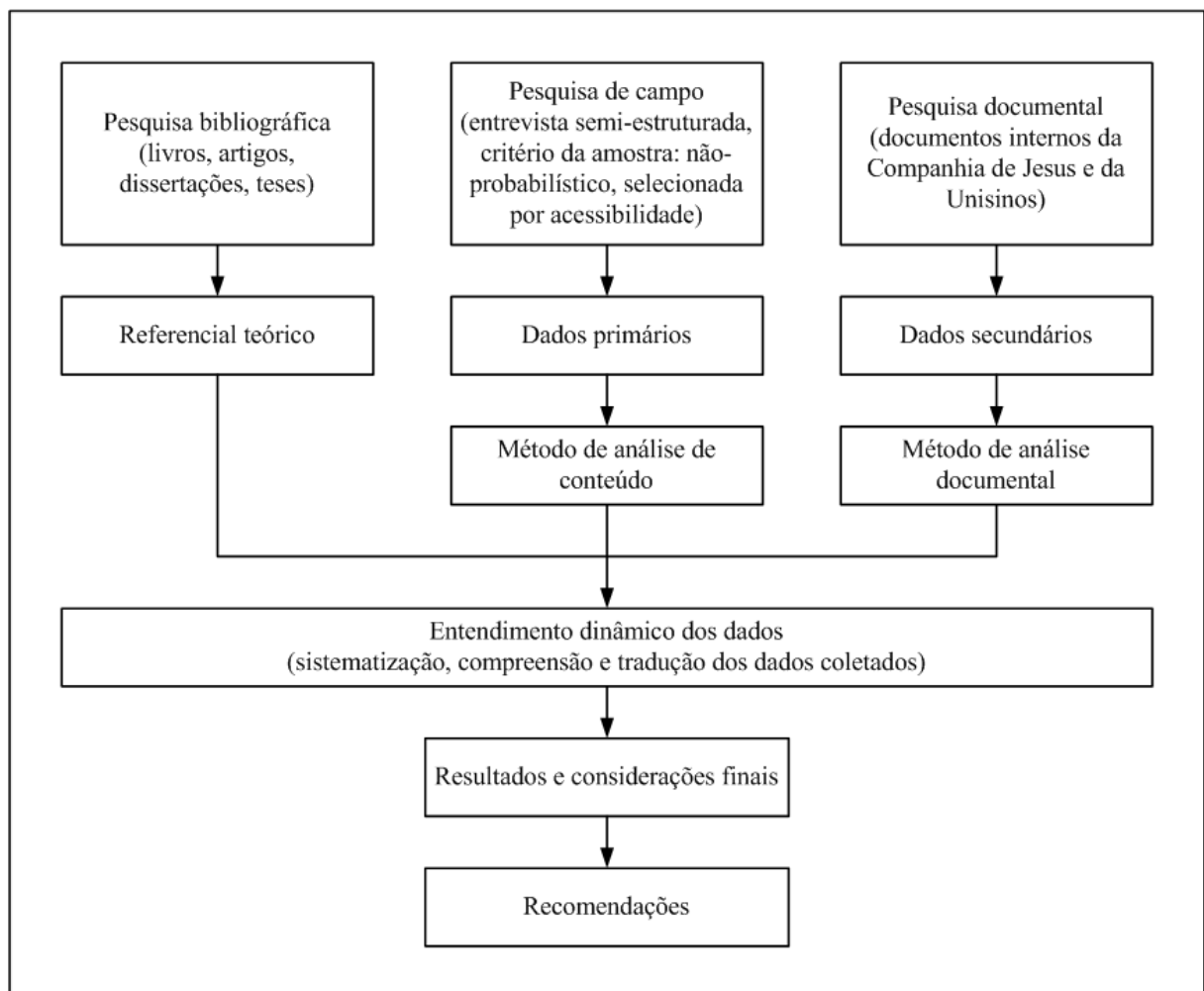


Figura 17: Modelo de pesquisa

4 A UNISINOS

4.1 DADOS HISTÓRICOS DA UNISINOS

Desde sua fundação, a Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, dedica-se ao ensino de graduação e de pós-graduação, à pesquisa e à extensão. A administração superior tem como finalidade definir as diretrizes, coordenar e supervisionar o ensino, a pesquisa, a extensão, a administração geral, o desenvolvimento e a expansão de atividades e serviços da Universidade, assim como promover a articulação da Instituição com a sociedade. Sua estrutura organizacional compreende o Conselho Universitário e suas câmaras, como órgão deliberativo, a Reitoria como órgão de direção superior, e as Unidades Acadêmicas e de Apoio como órgãos de direção geral.

Compõe a estrutura da Reitoria um reitor, um vice-reitor, um pró-reitor Acadêmico e um pró-reitor de Desenvolvimento.

O reitor, principal executivo da Instituição, nos termos dos estatutos, é indicado pelo presidente da mantenedora a cada quatro anos. O atual reitor encontra-se em seu quinto mandato consecutivo.

A estrutura para a execução das finalidades é constituída por quatro Unidades Acadêmicas: Graduação, Pós-Graduação e Pesquisa, Educação Continuada e Pró-Educação. Essas contam com os serviços de três Unidades de Apoio: Recursos Humanos, Finanças e Informações e *Marketing*.

A UNISINOS está instalada em São Leopoldo, em um campus de 90 hectares, onde há mais de 390 salas de aula distribuídas em vários prédios, cerca de 140 laboratórios, um espaço integrado para desporto e 18 espaços culturais.

4.2 PRODUTOS E PROCESSOS

A UNISINOS tem compromisso com a produção do conhecimento e com as condições em que essa se processa. O conhecimento revela-se por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, de modo a fazer avançar sua produção, a partir de referências atualizadas, nas áreas de conhecimento e aplicação. A UNISINOS oferece cursos de graduação e de atualização, programas de pós-graduação e atividades de extensão (estágios, serviços de interesse social, congressos, seminários e palestras), sendo o ensino o seu principal produto.

4.3 FORÇA DE TRABALHO

Em 2004, a UNISINOS conta com 27 jesuítas, 1.124 docentes e 996 funcionários técnico-administrativos, distribuídos conforme as Figs. 18 e 19, segundo as categorias funcionais e a titulação ou escolaridade. Os técnico-administrativos desenvolvem atividades em tempo integral, sendo que 3,8% ocupam funções gerenciais. Os docentes, em sua maioria horistas, dividem suas atividades entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

| CARGO | ESCOLARIDADE COMPLETA | | | | | | TOTAL |
|------------------------|-----------------------|----|----|-----|-----|-----|-------|
| | D | M | E | G | EM | EF | |
| Chefia | 2 | 5 | 14 | 17 | 3 | - | 41 |
| Técnico-administrativo | - | 16 | 53 | 167 | 520 | 41 | 797 |
| Operacional | - | - | - | - | 64 | 222 | 286 |
| Total | 2 | 21 | 67 | 184 | 587 | 263 | 1.124 |

Legenda: D: Doutor, M: Mestre, E: Especialista, G: Graduado, EM: Ensino Médio, EF: Ensino Fundamental

Figura 18: Funcionários, segundo cargo e escolaridade

Fonte: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS. **Relatório de Gestão**. São Leopoldo, 2002b, p. 11 (atualizado, em março de 2004, a partir de dados obtidos junto ao Setor de Administração de Pessoal).

| CATEGORIA | TITULAÇÃO | | | | | TOTAL |
|-----------|-----------|-----|-----|-----|-----|-------|
| | PD | D | M | E | G | |
| PT | 22 | 94 | 3 | 1 | 1 | 121 |
| PJ | 4 | 168 | 352 | 37 | - | 561 |
| PA | 1 | 1 | 163 | 94 | 1 | 260 |
| PL | - | - | 4 | 31 | 19 | 54 |
| Total | 27 | 263 | 522 | 163 | 21* | 996 |

Legenda: PD: Pós-Doutor, D: Doutor, M: Mestre, E: Especialista, G: Graduado, PT: Titular, PJ: Adjunto, PA: Assistente, PL: Auxiliar, * : Mestrandos

Figura 19: Professores, segundo categoria e titulação

Fonte: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS. **Relatório de Gestão**. São Leopoldo, 2002b, p. 11 (atualizado, em março de 2004, a partir de dados obtidos junto ao Setor de Administração de Pessoal).

4.4 CLIENTES E MERCADOS

A UNISINOS atende cerca de 30 mil estudantes em seus 45 cursos/habilitações de graduação e nos 13 programas de pós-graduação. São oferecidas, semestralmente, 4.005 vagas para o processo seletivo de ingresso na graduação. No atual semestre, a Instituição possui 28.487 alunos matriculados na graduação e 1.573, na pós-graduação. Aproximadamente 55% dos estudantes da UNISINOS são provenientes de outros municípios. Entre os alunos da graduação, 99% situam-se na faixa etária de 17 a 40 anos, sendo que se verifica uma concentração de 57% entre 17 e 20 anos. Quarenta e oito por cento são oriundos, predominantemente, das classes B e C. Cerca de 50% exercem atividades profissionais. Entre os formandos, 81% trabalham. Destes, 73% atuam em áreas afins com o curso que realizam.

O quadro a seguir (Fig. 20) sintetiza as principais características da UNISINOS.

| SEGMENTO | INSTITUIÇÃO PRIVADA DE ENSINO SUPERIOR, SEM FINS LUCRATIVOS. |
|-------------------|--|
| Força de trabalho | 996 docentes. |
| | 1.124 funcionários. |
| Produtos | 45 cursos/habilitações de graduação. |
| | 13 programas de pós-graduação. |
| Alunos | 28.487 alunos da graduação. |
| | 1.573 alunos da pós-graduação. |

Figura 20: Síntese das principais características da UNISINOS

4.5 O PROCESSO DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

O processo de planejamento estratégico da UNISINOS, instituído formalmente em 1994, tem suscitado muitas transformações no ambiente organizacional da UNISINOS. Isso pode ser visualizado por sua nova orientação estratégica, em que busca um novo modelo de relacionamento com a sociedade, abrindo-se para parcerias e propondo aos estudantes novos cursos, novas alternativas e novos enfoques na educação superior.

Em 2002, a Universidade divulgou, em seu reposicionamento estratégico, três eixos de atuação da Universidade, até 2005: Desenvolvimento regional, Transdisciplinaridade e Educação por Toda a Vida. Para tal, anunciou as seguintes premissas para orientação de seus projetos institucionais: solidarismo, subsidiarismo, compromisso com o desenvolvimento regional, colaboração interinstitucional, implementação de área de conhecimento com projeção nacional e internacional.

Em novembro de 2003, a Universidade do Vale do Rio dos Sinos anunciou mais uma etapa do processo de transformação de seu modelo universitário, com uma mudança na lógica organizacional, que visa à simplificação dos níveis hierárquicos, adaptando seus métodos e sistemas de gestão às realidades econômica e social deste início de século. Essa mudança teve como objetivo fundamental dotar a Instituição de uma estrutura mais leve, ágil, rápida e eficaz. Para tanto, as diversas medidas visam descentralizar a decisão, eliminar a demora decorrente da

tramitação pelos vários níveis decisórios e aproximar a comunicação entre a base operacional e a alta administração.

A mudança se concentra na lógica da ação organizacional. A UNISINOS, até hoje, era regida por uma lógica hierárquica. Agora, a estrutura passa a ser matricial, com uma ligação mais rápida entre os diversos agentes acadêmicos. Com isso, o grande beneficiado pela mudança é o aluno. A estrutura matricial propicia maior descentralização da decisão e operação, fortalece a autogestão no âmbito dos produtos e serviços, facilitando e aumentando o comprometimento das pessoas com os processos e resultados (www.ju.unisinos.br).

As principais mudanças foram as seguintes:

- a) não existem mais estruturas de pró-reitorias e centros, lembrando que a configuração organizacional anterior era formada por reitor, vice-reitor, quatro Pró-Reitorias e seis Centros de Ensino, Pesquisa e Extensão;
- b) a Reitoria passa a ser constituída pelo reitor, vice-reitor, pró-reitor Acadêmico e pró-reitor de Desenvolvimento. Eles passam a ser orientadores da UNISINOS, decidindo os rumos estratégicos da Instituição. A seguir vêm quatro Unidades Acadêmicas: Graduação, Pós-Graduação e Pesquisa, Educação Continuada e Pró-Educação. Essas contarão com os serviços de três Unidades de Apoio: Recursos Humanos, Finanças e Informações e Marketing;
- c) as Unidades Acadêmicas e de Apoio passam a trabalhar com metas e indicadores, com foco em objetivos estratégicos e financeiros, qualidade acadêmica, desempenho operacional e inovação;
- d) o fortalecimento das coordenações de curso, que passam a responder pela sustentabilidade, autogestão dos serviços e pelo resultado de suas decisões.

4.6 O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS

Como já mencionado anteriormente, o projeto “Competências” teve o objetivo de construir uma metodologia e estabelecer processos de identificação e desenvolvimento das competências necessárias para a consolidação do escopo estratégico e das práticas de gestão prioritárias. É importante salientar que este projeto foi desenvolvido por um grupo que trabalhou na construção de uma metodologia de identificação e priorização de competências organizacionais e não somente na sua descrição.

As principais etapas trabalhadas pelo grupo foram:

- a) o desenvolvimento da noção de competência na UNISINOS;
- b) a identificação das competências organizacionais existentes na UNISINOS, bem como aquelas que devem ser fortalecidas ou que não existem, mas que são desejáveis e necessárias, tendo em vista as diretrizes estratégicas adotadas pela Universidade.

As idéias apresentadas foram o resultado de uma série de ações metodológicas, tais como:

- a) pesquisa bibliográfica sobre o tema Competência;
- b) entrevistas com quatro líderes de projeto e com todos os doze integrantes do Comitê Executivo (Reitoria e Diretores de Centro);
- c) dois grupos de foco, compostos por líderes e representantes dos projetos estratégicos;
- d) análise documental das seguintes fontes: Pesquisa do Clima Organizacional na UNISINOS na Percepção de seus Colaboradores/1999; Pesquisa sobre o “Posicionamento competitivo da UNISINOS junto aos futuros vestibulandos, professores, empresários e executivos – Janeiro/2002”; “Pedagogia Inaciana: uma Proposta Prática” (Companhia de Jesus, 1994); “Os valores que revelam a marca inaciana” (Pe. Peter-Hans Kolvenbach, 2001); “*Educar em el espíritu de San Ignacio*” (Pe. Peter-Hans Kolvenbach, 1997); “Instrução sobre a Administração de Bens” (Companhia de Jesus, 1981).

Finalizada a revisão bibliográfica e tendo apropriado-se dos conceitos, o grupo optou por não classificar as competências da UNISINOS segundo a abordagem apontada pelos principais teóricos na área. A idéia do grupo foi destacar o processo de identificação dessas competências sem se basear em um modelo rígido de classificação, pois isso poderia limitar a análise e a própria identificação dessas, desviando, assim, a atenção do objetivo inicial e restringindo a análise das competências a um simples produto.

Para a realização desse trabalho, o grupo contou com a participação pontual do Diretor de Recursos Humanos e de um consultor externo. Cabe destacar que o mapeamento foi permeado pela visão de futuro da UNISINOS, pois a orientação estratégica (Transdisciplinaridade, Educação por Toda a Vida e Desenvolvimento Regional), junto com os projetos estratégicos, foram os elementos orientadores dessa construção. As competências organizacionais identificadas na UNISINOS podem ser visualizadas no seguinte quadro referencial (Fig. 22).

| COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS | RESULTADOS ESPERADOS | INDICADORES / ASPECTOS A SEREM AVALIADOS |
|--|--|--|
| <p>1) Capacidade de gerar um ambiente interativo e afetivo que estimule a criatividade, a crítica e a participação com liberdade para construção.</p> | <p>a) pessoas mobilizadas e satisfeitas com o ambiente de trabalho e de aprendizagem;</p> <p>b) geração de projetos e atividades inter e transdisciplinares;</p> <p>c) preservação e desenvolvimento do Campus como espaço de convivência, lazer e conhecimento;</p> <p>d) fortalecimento dos vínculos entre os sujeitos que interagem no espaço.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - nível de satisfação no relacionamento entre alunos, professores e funcionários; - nível de satisfação com as condições de trabalho; - nº de projetos e atividades transdisciplinares; - nº de visita externas recebidas (instituições) por mês (categorizar); - ações / eventos promovidos em conjunto (Centros); - nº de atividades promovidas utilizando “espaço verde” e pessoas envolvidas; - nº de egressos que procuram a UNISINOS para complementar seus estudos / atualizar-se; - percentual de captação e retenção (<i>turnover</i>) de funcionários e professores; - índice de absenteísmo e de acidentes de trabalho; - taxa de evasão de alunos. |
| <p>2) Orientar-se segundo os princípios e valores da concepção de Universidade Jesuíta, que se funda no serviço da fé e na promoção da justiça e se volta para a formação de homens e mulheres para os outros.</p> | <p>a) ter um processo de formação pautado pelos valores da solidariedade, da responsabilidade social e da excelência acadêmica;</p> <p>b) atuação do aluno e do egresso, na sociedade, pautada nesses valores;</p> <p>c) professores e funcionários qualificados e identificados na sua atuação profissional na UNISINOS com os valores da solidariedade, responsabilidade social e excelência acadêmica;</p> <p>d) imagem institucional de seriedade que desperte credibilidade junto à comunidade acadêmica e à sociedade.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - nº de participação institucional da Universidade em projetos públicos / privados voltados ao desenvolvimento social; - percepção da imagem da Universidade, pelos públicos interno e externo, verificando a sintonia com os valores de sua missão; - nº de participação de professores e de funcionários em comissões / grupos de trabalho relacionados ao tema ética e às questões sociais; - nº de iniciativas em projetos voluntários; - nº de pessoas em atividades de cunho social; - nº de projetos sociais, no âmbito da extensão, articulados com o projeto pedagógico dos cursos e da Instituição; - nº de eventos promovidos sobre a temática ética e bem-comum e nº de participantes; - nº de alunos em formação x alunos atuando em projetos sociais. |

continua

| COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS | RESULTADOS ESPERADOS | INDICADORES / ASPECTOS A SEREM AVALIADOS |
|--|---|---|
| <p>3) Capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis de maneira ágil, efetiva e sistemática, com base em reflexão e senso crítico.</p> | <p>a) reconhecimento da UNISINOS como uma Instituição capaz de identificar e de responder de maneira ágil e efetiva as demandas da sociedade;</p> <p>b) fluxo de inovações contínuas e consistentes geradas pela Universidade;</p> <p>c) geração de propostas inovadoras de ensino que atendam às necessidades do cliente e possam surpreendê-lo;</p> <p>d) consolidação e socialização da memória organizacional (registro sistemático de experiências, ações, indicadores, aprendizagens, informações, etc.);</p> <p>e) ensino com propostas inovadoras que atendam às necessidades da sociedade.</p> | <p>- nº de eventos que tratem de temáticas atuais e nº de participantes (categorias: entidades externas, nº de pessoas externas e nº de pessoas internas);</p> <p>- percentual de satisfação da sociedade em relação aos serviços prestados pela UNISINOS;</p> <p>- nº de inovações propostas x implantadas;</p> <p>- nº de projetos com apoio externo;</p> <p>- nº de reedições dos Programas pela procura do curso/serviço;</p> <p>- nº de interessados pelo produto/serviço;</p> <p>- nº de informações disponibilizadas e nº de acessos;</p> <p>- nº de áreas do conhecimento disponibilizadas (cobertura da memória organizacional);</p> <p>- percentual de novas instituições que participam das atividades da Universidade;</p> <p>- percentual de instituições que mantêm o relacionamento com a UNISINOS;</p> <p>- percentual de receita da Universidade em projetos gerados nos últimos três anos / três edições.</p> |
| <p>4) Desenvolver e fortalecer em todas as instâncias da Universidade o relacionamento com a comunidade externa.</p> | <p>a) sobrevivência, sustentabilidade e expansão nas dimensões econômica e de legitimidade social;</p> <p>b) solidarismo nas ações praticadas;</p> <p>c) atuação nas mudanças do contexto social, político e econômico no qual a Universidade está inserida.</p> | <p>- percentual de participação em projetos conjuntos com outras instituições;</p> <p>- percentual de participação institucional em comitês, conselhos, ONGs, comissões de âmbito regional, nacional e internacional;</p> <p>- nº de cursos e assessorias realizadas em função da demanda local;</p> <p>- nº de eventos dirigidos à comunidade;</p> <p>- percentual de participação de terceiros nas despesas.</p> |
| <p>5) Capacidade de investigação e pesquisa que contribua para a qualidade do ensino e o desenvolvimento da sociedade.</p> | <p>a) orientação da pesquisa para linhas prioritárias na Universidade;</p> <p>b) consolidação de grupos de investigação e de pesquisa;</p> <p>c) visibilidade dos pesquisadores e dos grupos de pesquisa pela comunidade acadêmica nacional</p> | <p>- os mesmos indicadores utilizados pela CAPES e pelo INEP;</p> <p>- recursos/ matéria-prima (qualificação de laboratórios);</p> <p>- nº de títulos disponibilizados pela biblioteca (periódicos “A” disponíveis na biblioteca);</p> <p>- nº de consultas à biblioteca;</p> <p>- nº de premiações em eventos acadêmicos /</p> |

| COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS | RESULTADOS ESPERADOS | INDICADORES / ASPECTOS A SEREM AVALIADOS |
|---|---|---|
| 5) Capacidade de investigação e pesquisa que contribua para a qualidade do ensino e o desenvolvimento da sociedade. | <p>e internacional;</p> <p>d) geração de tecnologia, inovação e conhecimento;</p> <p>e) integração entre ensino, pesquisa e extensão;</p> <p>f) melhor qualidade no ensino (graduação e pós-graduação);</p> <p>g) reconhecimento da UNISINOS pela comunidade como agente gerador e disseminador de conhecimento;</p> <p>h) práticas de ensino, pesquisa e extensão de caráter transdisciplinar.</p> | <p>científicos;</p> <p>- nº de patentes;</p> <p>- nº de atendimentos / demanda da sociedade;</p> <p>- nº de linhas de pesquisa por programas de pós-graduação;</p> <p>- nº de trabalhos apresentados em eventos e/ou publicados em livros ou periódicos;</p> <p>- nº de participação em eventos;</p> <p>- nº de eventos em que a UNISINOS é representada e qualidade dessa participação;</p> <p>- reconhecimento dos títulos obtidos na UNISINOS;</p> <p>- nº de alunos formados x alunos atuando na sua área de formação;</p> <p>- nº de eventos com interação entre ensino, pesquisa e extensão realizados com colaboração de diferentes áreas de conhecimento.</p> |

conclusão

Figura 21: Competências organizacionais da UNISINOS

Fonte: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS. **A Compreensão de Competência e a Identificação das Competências Organizacionais na UNISINOS**. São Leopoldo, 2002a, p. 11-14.

4.7 O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS

Uma vez validadas as competências institucionais, em 2002, a equipe do projeto “Gestão e Competências” focou seu trabalho na identificação das competências gerenciais necessárias para consecução das competências organizacionais identificadas a partir da visão de futuro da Instituição. Para tanto, as seguintes etapas foram trabalhadas pelo grupo:

a) a construção da primeira versão do documento sobre as Competências Gerenciais, a partir de pesquisa bibliográfica realizada através das seguintes fontes:

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS. **A Compreensão de Competência e a Identificação das Competências Organizacionais na UNISINOS**. São Leopoldo, 2002a;

BITENCOURT, Cláudia. **A Gestão de Competências Gerenciais: a contribuição da aprendizagem organizacional**. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Tese (Doutorado em Administração), Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001;

FAGUNDES, Patrícia Martins. **O Desenvolvimento Gerencial como Instrumento para a Formação de Lideranças Organizacionais**: possibilidades e limitações. Dissertação de Mestrado em Administração – PUC-RIO/UNISINOS, 1999;

Relatório de Gestão. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2003;

RUAS, Roberto. Mestrado modalidade profissional: em busca de uma identidade. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 55-63, abr./mai./jun. 2003a ;

SOUZA, Vanderlei Langoni de. **A Carreira Gerencial com Base nas Competências Individuais**. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Dissertação (Mestrado em Administração – Modalidade Profissional), Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

b) posteriormente, as Competências Gerenciais foram sistematizadas e validadas. Para a condução deste trabalho a questão de fundo foi “Quais as competências gerenciais necessárias para sustentar as competências organizacionais identificadas?” Essa fase teve como etapas:

- Apresentação e discussão das Competências Gerenciais, na equipe do Projeto “Gestão e Competências”, em maio/2003;
- Complementação do documento sobre as Competências Gerenciais, após entrevistas com o Vice-reitor, o Pró-reitor de Administração e o Diretor de Administração Acadêmica, em maio/2003;
- Reapresentação e nova discussão do documento, com as sugestões incluídas, na equipe de Gestão e Competências, em junho/2003;
- Realização do workshop de validação, com 11 representantes da Alta Administração, em junho/2003;
- Ajustes do documento, a partir das idéias do workshop, e discussão dessa versão na equipe de Gestão e Competências;
- Encaminhamento para validação da versão atualizada aos participantes do workshop;
- Análise de conteúdo do documento atualizado e elaboração das categorias de competência e das competências gerenciais.

O resultado do trabalho acima descrito gerou o mapeamento das seguintes competências gerenciais:

| CATEGORIAS DE COMPETÊNCIA | COMPETÊNCIAS GERENCIAIS |
|---|---|
| PESSOAS - habilidade interpessoal e liderança | <p>Habilidade de relacionamento interpessoal (dar e receber <i>feedback</i>, empatia, sensibilidade, discernimento, saber comunicar, saber ouvir e saber lidar com críticas, acessibilidade, proximidade e afetividade no contato interpessoal);</p> <p>Capacidade de atuar e de compartilhar decisões em equipe;</p> <p>Capacidade de negociação;</p> <p>Capacidade de liderar pessoas, respeitando diferenças individuais e mobilizando para a criatividade;</p> <p>Capacidade de formar e desenvolver equipe, mobilizando as competências para obter os melhores resultados;</p> <p>Capacidade de socialização do conhecimento, valorizando experiências (sucessos e fracassos) e aprendizagens.</p> |
| VALORES - atitudes sustentadas em valores essenciais | <p>Capacidade de se comprometer e de agir orientado por e para valores humanos essenciais: integridade, solidariedade, respeito, justiça e fraternidade;</p> <p>Capacidade de respeitar a igualdade fundamental e as desigualdades situacionais entre as pessoas;</p> <p>Capacidade de discernimento e de firmeza na tomada de decisão.</p> |
| NEGÓCIO - visão estratégica e orientação para o negócio | <p>Visão sistêmica e de longo prazo, incentivando ações transversais;</p> <p>Capacidade de análise de cenários externos, discernindo demandas e oportunidades, e identificando as prioridades a serem debeatadas;</p> <p>Capacidade para gestão compartilhada, identificando oportunidades de parcerias em prol do desenvolvimento regional.</p> |
| MUDANÇA - gestão da mudança e da inovação | <p>Capacidade de gerenciar mudanças, adversidades e conflitos (resiliência), atuando criativa e criticamente sobre a realidade;</p> <p>Capacidade de elaboração e implementação de propostas e de idéias inovadoras, identificando potencialidades e sujeitos criativos;</p> <p>Capacidade para assumir os riscos e o ônus de uma gestão inovadora.</p> |
| RESULTADOS - gerenciamento de recursos voltados para resultados | <p>Capacidade de planejar e de definir objetivos e prioridades, acompanhando resultados;</p> <p>Capacidade de identificar problemas e buscar soluções de forma sistemática;</p> <p>Capacidade de discernir, de priorizar a aplicação de recursos e de fazer a gestão de projetos, favorecendo pesquisas focadas nos objetivos estratégicos e se comprometendo com o resultado organizacional;</p> <p>Capacidade de mobilizar para a produção dos resultados contratados e de realizar, sistematicamente, ações de avaliação.</p> |

Figura 22: Competências gerenciais da UNISINOS

Fonte: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS. **Competências Gerenciais – Relatório Final**. São Leopoldo, 2003, p. 1-2.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A apresentação e a análise dos resultados dão-se a partir dos dados obtidos nas entrevistas. Esses dados - tanto os coletados na pesquisa de campo quanto no estudo-piloto - foram compilados e organizados por categoria de análise e por natureza da função organizacional.

Observa-se que as entrevistas foram extensas e as informações resultantes complexas. Chama a atenção, porém, a similaridade dos posicionamentos, na maioria das questões investigadas, independentemente da natureza da função organizacional e dos campos de saberes e de fazeres a que pertence o entrevistado.

A análise das questões investigadas, bem como as tabelas que sintetizam as informações e indicam a origem funcional em que foram obtidas são apresentadas a seguir. Cada verbalização apresentada como explicitação da análise está assim identificada: R (entrevistado da Reitoria), UAc (entrevistado da Unidade Acadêmica), UAp (entrevistado da Unidade de Apoio) e GC (entrevistado do grupo de Gestão e Competências).

5.1 ANÁLISE DA APROPRIAÇÃO DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIA

Uma das questões norteadoras da pesquisa foi identificar como a noção de competência é percebida pelos gestores da UNISINOS a partir das várias correntes de saberes e de fazeres presentes em uma IES. Nesse sentido, quanto à apropriação da noção de competência, observar-se uma homogeneidade de entendimento conceitual por parte dos entrevistados de todas as funções organizacionais, o que pode constituir-se em um elemento facilitador para o desenvolvimento da lógica de Gestão por Competências na UNISINOS.

Por outro lado, cabe registrar que a reflexão sobre a noção de competência iniciava, invariavelmente, pela dimensão individual e que, em todas as funções organizacionais investigadas, a competência é compreendida como estreitamente ligada ao ser humano, como se verifica na seguinte verbalização: *“Eu não posso dizer que uma cadeira seja competente. Existe um portador da competência que é alguém dotado de emoções, de vontade, de inteligência. Então, esse é todo um conjunto de atributos ligados à pessoa humana, ao ser humano”* (R). Segundo Ruas (2003b), essa constatação pode indicar que predomina a noção de competência individual sobre a competência organizacional e funcional. Cabe a observação que esse fator pode comprometer o desenvolvimento da lógica da Gestão por Competências, que tem como pressuposto a competência organizacional ser uma resultante da capacidade da instituição articular, em redes orgânicas, as competências individuais e funcionais.

Existe, também, o entendimento de que competência é a capacidade de mobilizar um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes em favor da resolução de um problema ou de uma situação concreta, como ilustra o depoimento que segue:

Não acredito que haja competência sem conhecimento. Mas também acho que não existe competência só com o conhecimento, pelo que a gente observa na vida da Universidade. É preciso ter também essa disposição e também essa capacidade de traduzir essa disposição em ações de alcance perceptível. Coisas que a gente consiga ver, que se materializem (UAc).

Portanto, a noção de competência, tanto da organização como dos indivíduos, é entendida como a **mobilização para a ação que se traduz em resultado**. As seguintes declarações ilustram esse entendimento: *“É o saber fazer com que as coisas aconteçam. É uma habilidade do saber fazer que possa reunir esses três tipos de bagagem – saber, saber-fazer e saber ser”* (UAc); *“É a inteligência da organização em ação”* (R).

Nessa linha de raciocínio, é importante destacar, quanto ao entendimento de resultado, a realização das seguintes reflexões:

- **não está vinculado apenas à capacidade de gerar produtos ou de gerenciar processos**, mas, principalmente, ao alcance dos objetivos estratégicos da Instituição, como ilustram os seguintes depoimentos:

Esse saber-fazer não está vinculado a simplesmente gerar um determinado produto, fazer um processo, desenvolver um processo assim perfeito. Não se trata só disso (R);

Competência, para mim, é a possibilidade que tem uma pessoa de cumprir com os objetivos da instituição a qual ela está vinculada e saber colocar todas as articulações para que seus objetivos sejam alcançados (R).

- **é uma realização adequada**, *“pertinente em função de escolhas decorrentes de objetivos, de interesses ou de finalidades e, também, por restrições que, eventualmente, as pessoas têm que se ater”* (GC). Esses recursos de competência em ação devem ter um resultado eficaz no sentido de conseguirem aquilo que efetivamente pretendem. Devem ser eficientes não apenas do ponto de vista financeiro ou econômico, mas no sentido de utilizar todos os meios possíveis de uma forma econômica e racional, como é salientado nesse depoimento: *“O que evidencia uma competência é o saber-fazer. Porque o saber está no âmbito intelectual da apropriação do indivíduo, nas suas significações, nas suas simbolizações, até nas suas intenções e nos seus valores”* (GC).

Nesse ponto da reflexão, cabe citar Zarifian (1996), que destaca que o modelo de Gestão por Competências é essencialmente dinâmico e estabelece relação entre a definição das competências-chave e as escolhas fundamentais da organização, ocorrendo, dessa forma, o desenvolvimento e a mobilização das competências a partir dessas escolhas e, em troca, o efeito dessa mobilização pode fazer evoluir as organizações. Esse entendimento é corroborado pela seguinte afirmação: *“Trata-se de ‘fit’. De ajuste entre o que a organização é e o que ela precisa ser a cada momento. E aí implica a capacidade de desenvolver aquelas competências necessárias nos indivíduos, na organização como um todo, para ter sempre esse ajuste”* (R).

No nível funcional da administração superior (Reitoria) e na administração geral (Unidades Acadêmicas e Unidades de Apoio), entende-se, também, que a competência organizacional faz parte da essência da organização e que é construída ao longo de sua história. Essa compreensão é corroborada por Hitt, Ireland e Hoskisson (2002), que afirmam que as competências organizacionais fundamentam-se em recursos tangíveis e intangíveis, sendo que esses últimos estão profundamente enraizados na cultura da organização e que se acumulam ao longo da história da mesma. As seguintes verbalizações ilustram esse entendimento:

Isso depende de como a organização se construiu, como ela respondeu aos seus desafios históricos. Quando tem uma crise, aí se apela para aquilo que é realmente essencial, aquilo que realmente está valendo, é aquilo que sempre fomos (R);

[...] quer dizer, tu não vais conseguir desenvolver uma competência, aquela que está no sangue, que sai no automático, que tu não precisa acionar, que está dentro, se isso não estiver profundamente vinculado com aquilo que a organização é - com a sua essência. Com o seu DNA (UAp).

Uma das contribuições de um dos integrantes da Reitoria foi a definição de competência como sendo um substantivo transitivo, ou seja, *“a competência é sempre competência para alguma coisa, para fazer alguma coisa”* (R), destacando a importância da Instituição ter claro seus objetivos estratégicos e comunicá-los para todos na Instituição: *“O que é importante, na*

instituição, é ela ter claro, para si mesmo e para os demais, quais são os seus objetivos estratégicos e suas metas” (R).

Evidencia-se, também, a preocupação da alta administração com a dinâmica da Gestão por Competências e o conseqüente impacto na dimensão profissional das pessoas que trabalham na Instituição, como se verifica na seguinte verbalização:

[...] essa pessoa, que foi competente até agora, quando eu estou dando um salto, uma mudança de rumo na Organização, ela pode não ser mais competente. [...]então, o que vai definir a questão da competência da pessoa não é uma qualidade intrínseca da mesma, mas são as necessidades dos rumos, dos objetivos da organização. Porque se eu tenho pessoas competentes, mas não tenho claro quais são os meus objetivos e para onde eu quero ir, essas pessoas farão o que sempre fizeram competentemente, mas não levarão para o mesmo rumo. Às vezes até podem levar, mas, aleatoriamente, pois não levam em função de um planejamento. Se, por outro lado, eu tenho rumos muito definidos e coloco pessoas que, embora competentes num determinado momento, não são competentes para trabalhar na nova perspectiva, eu jamais chegarei ao planejado (R).

Nessa perspectiva, cabe citar Zarifian (1996) quando afirma que a noção de incidente/evento dá sustentação à noção de competência na gestão do trabalho, pois se torna necessária à mobilização de competências dos trabalhadores para resolver as novas situações de trabalho que surgem face aos eventos imprevistos. Essas situações podem perturbar o desenrolar normal do sistema de produção, ultrapassando a capacidade rotineira e prescrita de assegurar sua auto-regulação. O autor aponta que o modelo da competência nasce, assim, de uma mudança profunda nas organizações do trabalho e nas relações sociais no seio das empresas. Essa mudança relaciona-se à superação da excessiva prescrição das operações de trabalho. Segundo o mesmo autor, a prescrição não desaparece das organizações, mas passa a referir-se não ao conteúdo do trabalho, porém às missões e aos objetivos que são confiados aos trabalhadores e que devem ser assumidos por eles.

Entende-se, também, que é importante observar a polissemia do conceito de competência com cautela, para não aplicá-lo com um foco excessivamente instrumental, como o depoimento seguinte alerta:

Alguém pode ser competente, por exemplo, numa área eminentemente teórica, abstrata. Alguém pode ser tremendamente competente em situações práticas da vida. Alguém pode ser competente numa organização. Uma mãe de família tem a sua competência, um pai de família tem a sua competência.

Então eu acho que a gente tem que ver a polissemia do conceito de competência com muito cuidado para a gente não ter um foco excessivamente instrumental (R).

Nesse ponto da reflexão, faz-se necessário retomar o pensamento de Deleuze (2001, p. 12), que corrobora esse entendimento ao afirmar que:

Finalmente, é necessário ressaltar que a noção de competência é fortemente polissêmica, tanto no mundo do trabalho quanto na esfera da educação. Esta polissemia se origina das diferentes visões teóricas que estão ancoradas em matrizes epistemológicas diversas e que expressam interesses, expectativas e aspirações dos diferentes sujeitos coletivos, que possuem propostas e estratégias sociais diferenciadas e buscam a hegemonia de seus projetos políticos. [...] A noção de competências é, assim, uma construção social, e por isso alvo de disputas políticas em torno do seu significado social.

5.1.1 Sinopse da apropriação da noção de competência nas áreas

Apresenta-se, a seguir, a sinopse da apropriação da noção de competências e a indicação da área funcional a que pertencem os gestores entrevistados (Fig. 23).

| ENTENDIMENTO SOBRE A NOÇÃO DE COMPETÊNCIA | REITORIA | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPETÊNCIA |
|--|----------|-------------------|------------------|----------------------|
| Competência entendida como estreitamente ligada ao ser humano. | x | x | x | x |
| Competência é mobilizar um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes em favor da resolução de um problema ou de uma situação concreta. | x | x | x | x |
| A competência organizacional faz parte da essência da organização e é construída ao longo da sua história. | x | x | x | |
| Competência definida como substantivo transitivo. | x | | | |
| Conceito polissêmico que deve ser observado com cuidado. | x | | | |

Figura 23: Sinopse do entendimento sobre a noção de competências

5.2 ANÁLISE DA APROPRIAÇÃO DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIA GERENCIAL: UMA DIMENSÃO DA COMPETÊNCIA INDIVIDUAL

Em todas as funções organizacionais investigadas, observa-se o entendimento de Competência Gerencial como a capacidade de identificar, de mobilizar e de articular as competências da equipe para o alcance da missão e das metas definidas para a área e para a instituição, como o seguinte depoimento ilustra: *“Veja, quando a pessoa é competente para esse novo rumo, ela, justamente, vai demonstrar pela sua capacidade de gerenciamento e pela sua capacidade de articulação, para que o todo pelo qual ela é responsável caminhe nessa direção”* (R). Cabe observar que essa compreensão é totalmente convergente com Ruas (2002, p.16), que entende a Competência Gerencial como “[...] a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e formas de atuar (recursos de competências) a fim de atingir/superar desempenhos configurados na missão da empresa e da área”.

Complementando essa reflexão, mereceram destaque as seguintes contribuições:

- o resultado dessa capacidade é explicitado no desempenho dos processos das áreas e vinculados à atuação do gestor: *“A gente identifica uma gestão competente quando se consegue perceber o resultado de uma equipe ou de um grupo de trabalho”* (UAp);
- uma vez tendo sido estabelecidos claramente os objetivos a serem atingidos, o gestor deve ter liberdade e autonomia para a ação. Nesse ponto da reflexão é importante citar Pereira (2003, p. 38), quando afirma que se torna necessário mudar a organização do trabalho, dar autonomia aos funcionários e *“criar um ambiente favorável para o desenvolvimento da criatividade e da responsabilidade profissional”*. O funcionário deve assumir a responsabilidade pelo seu trabalho, pois “[...] ninguém consegue prescrever todas as pequenas decisões do dia-a-dia funcional”. A seguinte verbalização corrobora esse entendimento: *“Significa que, se ela tem a competência e se ela tem claro quais são os objetivos, ela tem que também ter a liberdade para fazer e inovar dentro desse objetivo. Quer dizer que, se uma pessoa precisa ser tutelada, ela não serve para aquele momento”* (R);
- a capacidade de delegação é um elemento importante, sendo necessário que o gestor confie nas competências das pessoas que trabalham na equipe;
- o papel do gestor é o de facilitador e de tomador de decisão - *“É saber tomar as decisões e fazer os encaminhamentos necessários, criar as condições para que as coisas possam acontecer”* (R). Para tanto, deve possuir um quadro de valores claros e conhecidos para o embasamento de seu processo decisório - *“Isso envolve a capacidade de justificar o processo decisório, a partir de um quadro de valores que seja, claramente, conhecido”* (UAc).

Complementando a noção de Competência Gerencial, foi ressaltada, ainda, a capacidade de formar e desenvolver equipe, mobilizando as competências para obter os melhores resultados. Para a obtenção dessa competência foi destacada a importância de:

- o gestor, ao compor a sua equipe, observar o critério da complementaridade das competências, como é ilustrado pelo seguinte depoimento:

[...] A pessoa tem a cabeça que funciona mais buscando sustentabilidade. Ela pode ser preciosa para o grupo desde que isso seja complementado por alguém que traga mais o outro lado – a referenciabilidade. E eu enxergo muito o papel do gestor aí. Nessa articulação, na identificação dessas complementaridades das competências (GC);
- o gestor ter critérios de decisão homogêneos e justos para que a equipe tenha acesso aos espaços de desenvolvimento;
- começar o desenvolvimento da competência gerencial pelo aprender fazendo, ou seja, pela apropriação prática que deve ser acompanhada por um exercício crítico, porém, *“comumente, a prática da gestão não dá o espaço de tempo e nem a relação interpessoal necessária para esse exercício crítico. É necessário ter um espaço para isso no ambiente de gestão”* (GC). Além dessa questão, foi destacado que nem todos os gestores valorizam e têm disponibilidade para o aprendizado contínuo requerido no exercício da gestão. A seguinte verbalização explicita essa conclusão: *“É uma atitude, está ligada a temperamento, mas está ligada a valores. Se tu valorizas esse tipo de relação, tu consegues desenvolvê-la qualquer que seja o teu temperamento. Com mais ou menos dificuldades, mas tu consegues”* (GC).

Nessa linha de raciocínio, cabe destacar que a importância dada ao papel do gestor como facilitador e animador das competências das pessoas e das equipes vem ao encontro do que Boterf (1999) destaca como o “saber combinatório”, ou seja, a capacidade de articulação das competências dos indivíduos e das competências coletivas das equipes e das unidades.

A seguir são apresentadas as principais reflexões da Reitoria sobre como a noção de Competência Gerencial manifesta-se na atuação de seus integrantes:

- capacidade de traduzir a missão e os valores essenciais da organização no seu aspecto operacional, agregando algum valor pessoal a essa ação *“nas rotinas diárias, nos processos, na cultura da casa. E, por outro lado, eu creio também que é a capacidade que o gestor tem de agregar um valor pessoal, o toque pessoal seu à maneira de como ele implementa os valores essenciais”* (R);
- capacidade de analisar cenários, desenhar uma visão, definir a estratégia para suprir a lacuna entre o que a empresa é e o que deverá vir a ser: *“Fazer estratégia é definir a*

lacuna para fazer esse 'fit', para fazer essa adaptação ou adequação entre o que eu sou hoje e o que eu necessito ser. Então, aí entramos no papel da alta direção, que é exclusivamente esse” (R). Destaca-se, ainda, que existe a compreensão que um dos papéis vitais da Reitoria é comunicar a visão estratégica: “[...] a forma de fazer é construir um discurso, fazer com que as pessoas enxerguem minimamente as mesmas coisas lá no futuro. Porque isso vai então condicionar a ação individual e vai originar, então, depois, os planos ou outras ações maiores” (R).

A partir dessas reflexões, como esperado, pode-se observar que a alta administração manifesta um entendimento mais voltado à estratégia competitiva da organização.

Quanto à Administração Geral (Unidades Acadêmicas e de Apoio) e ao Grupo Gestão e Competências, percebeu-se, em todos os depoimentos, a preocupação dos gestores com a articulação das competências das pessoas e das equipes para o alcance da missão das áreas e da Instituição. Esse entendimento foi explicitado como a capacidade de articular o que é desenvolvido conceitualmente, no planejamento estratégico, com as atividades do dia-a-dia dos setores e das áreas, como a seguinte verbalização ilustra: “*É, digamos assim, partir do conceitual e fazer isso permear na organização de tal modo que se torne ações concretas e que tenha uma continuidade” (UAc).*

Cabe destacar a contribuição, de um dos entrevistados, quanto ao papel desmobilizador que a Instituição pode ter em relação às competências gerenciais: “*há uma possibilidade, conforme a atitude da organização, de despotencialização das motivações do gestor, inclusive, dos seus recursos de competência que ele não tentará mobilizar, prejudicando, conseqüentemente, o seu desempenho” (UAc).* O seguinte depoimento ilustra essa compreensão:

Muito antes das condições dos atores do processo, estão as condições que a organização oferece para que tu mobilizes os teus recursos, para que tu os utilizes e que tu tenhas a confiança de que as ações empreendidas se agregarão a um conjunto de outras, efetivamente, e se tornem realidade; não apenas no plano da ação individual ou da ação de uma unidade (UAc).

5.2.1 Sinopse da apropriação da noção de competência gerencial

Apresenta-se, a seguir, a sinopse da apropriação da noção de competência gerencial e a indicação da área funcional a que pertencem os gestores entrevistados (Fig. 24).

| COMPETÊNCIA GERENCIAL É A CAPACIDADE DE ... | REITORIA | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPETÊNCIA |
|--|----------|-------------------|------------------|----------------------|
| Formar e desenvolver equipe, mobilizando as competências para obter os melhores resultados. | x | x | x | x |
| Gerar resultados para as pessoas e, principalmente, para a organização. | x | x | x | x |
| Articular o planejamento estratégico com as atividades do dia-a-dia dos setores. | | x | x | x |
| Traduzir a missão e os valores essenciais da organização no seu aspecto operacional. | x | | | |
| Analisar cenários, desenhar uma visão, definir a estratégia para suprir a lacuna entre o que a empresa é e o que deverá vir a ser. | x | | | |

Figura 24: Sinopse do entendimento sobre competência gerencial

5.3 IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DAS LACUNAS EXISTENTES ENTRE AS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DEFINIDAS PELA INSTITUIÇÃO COMO NECESSÁRIAS E AS PERCEBIDAS NO NÍVEL GERENCIAL

Identificar e analisar, segundo a percepção dos gestores entrevistados, as diferenças existentes entre as competências gerenciais necessárias e as diagnosticadas atualmente na Organização, com base nas competências organizacionais e gerenciais já definidas, foi uma das questões investigada neste estudo.

Nesse sentido, apresentam-se, a seguir, a identificação e a análise das lacunas existentes entre as competências gerenciais definidas como necessárias pelo Planest e as identificadas a partir da visão dos entrevistados. Vale salientar, como já referido anteriormente, que as competências gerenciais necessárias foram definidas, em 2003, pela equipe do Projeto “Gestão e Competências”, que as identificou, tendo como referência as competências organizacionais necessárias para a consecução do Planest. Desse modo, as competências gerenciais foram constituídas considerando não apenas as necessidades do presente, mas também as necessárias para a concretização da visão de futuro da Instituição. Para realizar essa análise, as informações serão apresentadas pelas seguintes categorias de competência, conforme documento já validado pelo Planest (Fig. 22): Pessoas, Valores, Negócio, Mudança e Resultados.

5.3.1 Pessoas

Quanto à categoria “pessoas – habilidade interpessoal e liderança”, pode constatar-se que existe, independente da natureza da função organizacional, uma significativa convergência das competências gerenciais identificadas, nas entrevistas, com as competências definidas pela Instituição. Nesse sentido, merecem destaque as seguintes competências:

- “capacidade de formar e desenvolver equipe, mobilizando as competências para obter os melhores resultados”. Para a aquisição dessa competência foi destacada a importância de o gestor ter critérios de decisão homogêneos e justos, para que a equipe tenha acesso aos espaços de desenvolvimento. O depoimento a seguir ilustra esse entendimento: “[...] *you do not need to know everything, but you need to have the ability to identify people who know. And let the people do it and harmonize and animate [...]*” (R);
- “habilidade de relacionamento interpessoal”, entendendo-a como “*a condição de levar avante um projeto com um nível adequado de aderência das pessoas, de comprometimento, de responsabilidade, de produtividade, de enfim, de ações bem executadas*” (UAc). Foi salientado que o relacionamento, no ambiente de trabalho, é um desafio significativo, como a seguinte verbalização alerta: “*É evidentemente que relacionamento é difícil até numa célula marcada pelos afetos, como é a família*” (UAc). Quanto a esse item, foi comentado que a motivação é uma questão cada vez mais fundamental, principalmente em uma IES, onde a dimensão política é forte. Essa afirmação é corroborada pelo depoimento:

Principalmente numa universidade, onde a questão política é muito forte. Há muitos teóricos que dizem que, num grupo de 10 pessoas, para cada uma delas talvez a gente tenha que usar uma forma

diferente de levá-la à ação desejada. Não é através de um único modelo que nós conseguimos produzir o que deve ser produzido (R).

- “capacidade de liderar pessoas, respeitando diferenças individuais e mobilizando para a criatividade”, destacando-se a “capacidade de respeitar a igualdade fundamental e as desigualdades situacionais entre as pessoas”. Em relação a essa competência, foi salientado que as decisões impostas tendem a gerar resistência nas pessoas, sendo importante chegar, sempre que possível, a soluções negociadas. O seguinte depoimento ilustra esse entendimento:

Toda a solução imposta tende a ter resistência. Muitas vezes essa resistência não é explícita. E toda a solução negociada é mais difícil, mas ela certamente tem uma aceitação muito maior, e as pessoas vão se empenhar muito mais. Então, eu sempre tenho procurado trabalhar nesse sentido: de trabalhar em equipe, de respeitar as diferenças da equipe, de não ter nenhuma dificuldade em ter opiniões contrárias do que eu penso, ou coisa desse tipo (R).

A **lacuna** dessa categoria está na “capacidade de socialização do conhecimento, valorizando experiências (sucessos e fracassos) e aprendizagens” que foi citada apenas por um gestor das Unidades de Apoio. Essa questão pode estar relacionada à ausência de *feedback*, que segundo Fagundes (2000, p. 146) é um ponto restritivo, percebido na cultura da UNISINOS, que pode ser um aspecto limitador “para a construção de um ambiente resiliente à mudança e disposto à aprendizagem contínua”.

5.3.2 Valores

Quanto a essa categoria “valores – atitudes sustentadas em valores essenciais” não foi observada, na percepção dos entrevistados, nenhuma lacuna, cabendo, destacar que a “capacidade de se comprometer e de agir orientado por e para valores humanos essenciais: integridade, solidariedade, respeito, justiça e fraternidade”, é uma competência essencial para todas as áreas, mas para a área de Recursos Humanos (RH) é vital, pois é necessário que tenha credibilidade para poder, em determinadas situações de tensão, intervir com isenção. O seguinte depoimento ilustra essa compreensão:

Essa questão mais focada nessa dimensão dos valores universais tem que estar muito visível nos profissionais que trabalham na área de RH. Não que tu tenhas que ser modelo, não é isso, mas o pessoal de RH não pode pecar quando se trata de ética ou de comungar de valores universais (UAp).

Diante desse entendimento, pode-se refletir o quanto é necessário internalizar a função de RH com uma competência que perpassa todas as áreas organizacionais e, portanto, deve ser evidenciada, na atuação de todos os gestores, independente da área em que atuem. Essa evidência pode ser encontrada tanto na prática cotidiana, quanto no processo de desenvolvimento de competências.

Foi observado que a “capacidade de discernimento e de firmeza na tomada de decisão” é uma competência que deverá ser fortalecida, pois “*os tempos de decisão na Instituição vão ser outros. Então, essa capacidade de decidir e de negociar é uma competência que cada vez mais será demandada*” (UAp). É importante destacar que o resultado das decisões deve ser monitorado e avaliado, sendo que os gestores deverão ser responsabilizados por suas decisões, como alertam as seguintes verbalizações: “*Deve ter a capacidade de acompanhar o início, meio e fim. Eu acho que hoje a Instituição não é cobrada pelas decisões lá atrás. E isso deverá ser feito*” (GC); “*Antes, se um curso não ia bem no provão, meio que ficava numa direção a responsabilidade, agora não. Agora o gestor vai ser ‘chamado nas traves’ e vai ter que responder por isso também*” (GC).

Os entrevistados manifestaram a compreensão de que o processo de planejamento estratégico, que foi realizado de forma participativa, contribuiu para o comprometimento dos gestores e para o processo de internalização dos valores e atitudes que a UNISINOS valoriza e pratica como princípios organizacionais:

O processo de formação da missão foi talvez o processo mais longo na Universidade, que envolveu, praticamente, toda a comunidade. É essa missão que faz com que a gente revise as estratégias, revise as metas, revise... que faz parte, porque o mundo mudou e as coisas mudaram, mas a missão onde estão postos os valores, as atitudes, permanece... Acho que a gente já se comprometeu com isso. Já se tem isso muito claro. Já internalizou (GC).

5.3.3 Negócio

Com relação à categoria “negócio – visão estratégica e orientação para negócio”, é importante observar que, segundo a percepção dos entrevistados, existem lacunas em todas as competências gerenciais que compõem essa categoria de competência. A questão fica mais complexa ao observar-se que, mesmo quando se questiona sobre as competências que os gestores deverão desenvolver, considerando as novas diretrizes estratégicas, a “capacidade de análise de cenários externos, discernindo demandas e oportunidades, e identificando as prioridades a serem debeladas” e a “capacidade para gestão compartilhada, identificando oportunidades de parcerias em prol do desenvolvimento regional” são citadas apenas pelos entrevistados da Reitoria e das Unidades Acadêmicas, respectivamente. Porém, mesmo considerando a lacuna relacionada a essa competência, vale destacar o entendimento que começa, mesmo que ainda incipiente, a ser desenvolvido, como pode ser observado a seguir:

- quanto à “visão sistêmica e de longo prazo, incentivando ações transversais”, foi comentado que é essencial desenvolver a interação das unidades de ensino com as unidades de apoio da Instituição:

Trabalhar de forma integrada com as demais unidades e ensinar ou ajudar os coordenadores a desenvolverem também essa capacidade de integração. Porque uma das razões de se haver extinguido os Centros, essa estrutura de Centros, foi a incomunicabilidade que se estabeleceu entre as áreas (UAp);

Esse é o grande desafio. [...] no passado, as decisões eram tomadas de forma isolada e depois comunicadas às demais áreas. Agora não, nós vamos ter que decidir juntos. Muitas coisas serão decididas conjuntamente, principalmente no que diz respeito à implementação da estratégia e das ações necessárias para atingir as metas definidas pela Reitoria (UAp);

- em relação à “capacidade de análise de cenários externos, discernindo demandas e oportunidades, identificando as prioridades a serem debeladas”, um dos entrevistados definiu como “*a capacidade de identificação dos sinais débeis no horizonte. Para onde está indo o setor, digamos assim, dos macrocondicionantes, no cenário nacional e internacional, dessa atividade. O que vai ser a Universidade daqui a dez anos, daqui a cinqüenta anos*” (R) e de “*apontar com confiança o cenário estratégico para o qual a Universidade vai se direcionando*” (R). Ainda com relação a essa competência, cabe a reflexão sobre o que é importante para manter a sintonia da Universidade com as necessidades da sociedade e para poder dar conta das mudanças que, segundo Buarque (2003, p. 8) devem ocorrer nas universidades:
 - voltar a ser vanguarda crítica da produção do conhecimento;
 - firmar-se, novamente, como capazes de assegurar o futuro de seus alunos;
 - recuperar o papel de principal centro de distribuição do conhecimento;

- assumir compromisso e responsabilidade ética para com o futuro de uma humanidade sem exclusão; e
 - reconhecer que a universidade não é uma instituição isolada, mas faz parte de uma rede mundial;
- quanto à “capacidade para gestão compartilhada, identificando oportunidades de parcerias em prol do desenvolvimento regional”, foi refletido que, para tanto, é fundamental o conhecimento sobre a realidade da região onde a UNISINOS está inserida - “[...] até para apontar caminhos, induzir algumas iniciativas, eu acho que esse conhecimento é muito importante e que tem que ser feito também por cada um de nós” (UAc). Foi feita a análise de que o termo desenvolvimento regional é de difícil compreensão, pois “no entendimento das pessoas, é ação social gratuita, mas o que a Universidade pretende é produzir conhecimento que alavanque o desenvolvimento da Instituição e do seu entorno” (UAc). Foi alertado que “a comunidade acadêmica tem muita dificuldade para ver isso” (UAc). Para melhor compreensão desse problema, foi exemplificado que, no formulário de pesquisa, quando o pesquisador responde à pergunta sobre a relevância do tema, “[...] dificilmente, é colocada claramente a importância do tema para o desenvolvimento da área de conhecimento e, portanto, a relevância para o desenvolvimento de qualquer ordem: econômico, político, enfim, da sociedade” (UAc).

5.3.4 Mudança

Cabe, novamente, observar que foram identificadas, na análise de conteúdo das entrevistas, lacunas em todas as competências gerenciais que compõem a categoria “mudança – gestão da mudança e da inovação”, mesmo considerando as competências que deverão ser desenvolvidas para a consecução das diretrizes estratégicas. Um dos entrevistados pertencente ao grupo Gestão e Competências registrou que, no dia-a-dia, a competência “capacidade de elaboração e implementação de propostas e de idéias inovadoras, identificando potencialidades e sujeitos criativos” é demandada, porém manifestou a preocupação de que, talvez, “essa competência esteja sendo excessivamente valorizada, o que pode levar a Instituição a desconsiderar a sua trajetória de gestão e vir a comprometer a operacionalização do dia-a-dia no âmbito tático e operacional” (GC). O seguinte depoimento explicita o alerta:

Inclusive isso acaba tendo um certo, um extremismo da coisa, que é o seguinte: tu acabas ficando preocupado em mostrar, na tua postura, que tu não és uma pessoa presa ao velho. Que tu és um cara que está imbuído do novo. Quando eu acho que o novo tem que vir olhando para trás também (GC).

Nessa linha de raciocínio, apenas um dos entrevistados, pertencente a uma das Unidades de Apoio, identificou como necessário desenvolver a capacidade de gerenciar mudanças, pois *“as unidades de apoio deverão mudar a sua postura e deverão atuar como prestadoras de serviço”* (UAp). Essa mudança também exigirá dos gestores a capacidade de lidar com adversidades e conflitos (resiliência), para poderem lidar de forma criativa e crítica sobre a realidade, como ilustram os seguintes depoimentos: *“[...] analisar esse processo que nós estamos vivendo agora, dentro de uma perspectiva mais crítica”* (UAc); *“Fazer a gestão no sentido de prestar serviço... como a tecnologia da informação presta serviço numa atividade de ensino, pesquisa e extensão”* (UAp).

5.3.5 Resultado

Na categoria “resultado - gerenciamento de recursos voltados para resultados”, as competências “capacidade de identificar problemas e buscar soluções de forma sistemática” e “capacidade de mobilizar para a produção dos resultados contratados e de realizar, sistematicamente, ações de avaliação” não foram citadas por nenhum dos entrevistados nem como demandadas no dia-a-dia, nem como a serem desenvolvidas.

Quanto à “capacidade de discernir, de priorizar a aplicação de recursos e de fazer a gestão de projetos, favorecendo ações focadas nos objetivos estratégicos e se comprometendo com o resultado organizacional”, cabe destacar que foi a única competência que foi citada por duas funções organizacionais – Unidades Acadêmicas e Gestão e Competências, sendo que foi dado ênfase ao aspecto da sustentabilidade, como ilustra a seguinte verbalização: *“A preocupação com a operação da Organização. E aí entra a sustentabilidade, desde processos até a questão financeira, o zelo pelos recursos financeiros”* (GC).

5.3.6 Sinopse das competências gerenciais demandadas e as que devem ser desenvolvidas

Apresenta-se, a seguir, a sinopse das competências gerenciais definidas como necessárias pelo Planest e as demandadas no dia-a-dia a partir da visão dos entrevistados (Fig. 25). A área funcional a que pertencem esses gestores também é identificada.

| COMPETÊNCIAS GERENCIAIS NECESSÁRIAS X DEMANDADAS NO DIA-A-DIA | REITORIA | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPETÊNCIA |
|---|----------|-------------------|------------------|----------------------|
| PESSOAS - habilidade interpessoal e liderança | | | | |
| Habilidade de relacionamento interpessoal. | x | x | x | x |
| Capacidade de formar e desenvolver equipe, mobilizando as competências para obter os melhores resultados. | x | x | x | x |
| Capacidade de negociação. | x | x | x | x |
| Capacidade de atuar e de compartilhar decisões em equipe. | | x | x | x |
| Capacidade de liderar pessoas, respeitando diferenças individuais e mobilizando para a criatividade. | | x | x | x |
| Capacidade de socialização do conhecimento. | Lacuna | | | |
| VALORES – atitudes sustentadas em valores essenciais | | | | |
| Capacidade de se comprometer e de agir orientado por e para valores humanos essenciais. | x | x | x | x |
| Capacidade de respeitar a igualdade fundamental e as desigualdades situacionais entre as pessoas. | x | x | | |
| Capacidade de discernimento e de firmeza na tomada de decisão. | | | x | x |
| NEGÓCIO - visão estratégica e orientação para o negócio | | | | |
| Visão sistêmica e de longo prazo incentivando ações transversais. | Lacuna | | | |

continua

| COMPETÊNCIAS GERENCIAIS NECESSÁRIAS X DEMANDADAS NO DIA-A-DIA | REITORIA | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPETÊNCIA |
|---|----------|-------------------|------------------|----------------------|
| Capacidade de análise de cenários externos, discernindo demandas e oportunidades, e identificando as prioridades a serem debeladas. | Lacuna | | | |
| Capacidade para gestão compartilhada, identificando oportunidades de parcerias em prol do desenvolvimento regional. | Lacuna | | | |
| MUDANÇA – gestão da mudança e da inovação | | | | |
| Capacidade de gerenciar mudanças, adversidades e conflitos (resiliência), atuando criativa e criticamente sobre a realidade. | Lacuna | | | |
| Capacidade de elaboração e implementação de propostas e de idéias inovadoras. | Lacuna | | | |
| Capacidade para assumir os riscos e o ônus de uma gestão inovadora. | Lacuna | | | |
| RESULTADOS - gerenciamento de recursos voltados para resultados | | | | |
| Capacidade de planejar e de definir objetivos e prioridades, acompanhando resultados. | | x | | |
| Capacidade de identificar problemas e buscar soluções de forma sistemática. | Lacuna | | | |
| Capacidade de discernir, de priorizar a aplicação de recursos e de fazer a gestão de projetos. | | x | | x |
| Capacidade de mobilizar para a produção dos resultados contratados e de realizar, sistematicamente, ações de avaliação. | Lacuna | | | |

conclusão

Figura 25: Sinopse das competências identificadas como necessárias versus as competências demandadas no dia-a-dia dos gestores

Cabe observar que as lacunas identificadas, na análise de conteúdo das entrevistas, entre as competências gerenciais necessárias e as diagnosticadas atualmente na organização podem comprometer, segundo Fleury e Fleury (2001), as dimensões de competências necessárias para a formação de estratégias e, entre essas, destacam-se: ter visão estratégica, saber agir, saber mobilizar e saber comunicar.

5.4 O PROCESSO DE ARTICULAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS ÀS ORGANIZACIONAIS

Examinar e analisar o processo de articulação entre as competências organizacionais e gerenciais, tendo em vista a apropriação da abordagem da Gestão por Competências no ambiente organizacional da UNISINOS foi o objetivo principal desta pesquisa. Para tanto, após a análise de conteúdo e discussão de seus resultados, as seguintes considerações podem ser apresentadas:

5.4.1 Competências organizacionais identificadas

Os gestores entrevistados perceberam forte relação entre as competências que lhe são demandadas e as competências organizacionais relacionadas à “capacidade de orientar-se segundo os princípios e valores da concepção de Universidade Jesuíta” e a “capacidade de gerar um ambiente interativo e afetivo”. Quanto à primeira competência, foram realizadas as seguintes observações:

- é uma questão vital, que faz parte, inclusive, do contrato de trabalho, como ilustra a seguinte verbalização: “*Eu tenho contrato de trabalho. E eu sou profissional. E me deram essa orientação. Isso é o meu contrato e eu vou cumprir. Eu vim aqui para isso, já sabendo disso*” (UAc);
- é responsável pelo aspecto não tangível e que é de difícil compreensão e entendimento pelos leigos. Cabe a reflexão sobre a importância da intensificação do

processo de disseminação e de internalização desses valores na comunidade universitária, principalmente junto aos gestores. Como explicitação desse entendimento, o seguinte depoimento é apresentado:

Então, sempre me ficou assim a sensação de que este é um projeto que tem um lado visível, que é esse que pode ser gerenciado. Mas haja outras coisas as quais a gente não tem alcance. Talvez há outras dimensões muito mais ligadas à obra da Companhia de Jesus, algumas justificativas que o comum dos mortais não alcança (UAc);

- é o “fiel da balança” para a tomada de decisão do gestor, como é observado no seguinte depoimento:

Eu acho que essa competência é a raiz de tudo. Essa é a que mais pesa nas minhas decisões. Como ser coerente utilizando o bom senso e enxergando as peculiaridades para não cometer injustiça ou criar, pelo menos, parâmetros mais transparentes, para que as pessoas possam não só enxergar a tua decisão, mas também possam construir as delas a partir de um parâmetro (GC).

Quanto à “capacidade de gerar um ambiente interativo e afetivo” foi observado que, nesse momento, quando estão sendo realizadas mudanças na estrutura organizacional e no modelo de gestão, talvez essa competência possa se fragilizar, já que as pessoas estão repensando sua relação com a Instituição e essa, por sua vez, em sua forma de interagir com o público interno (professores e funcionários), tendendo a ser menos paternalista e mais profissional, como o seguinte depoimento alerta:

Nós vamos perder um pouco daquele clima de família aqui dentro. Nós vamos demorar a resgatar isso aí. O profissionalismo vai crescer. Todos nós, nesse momento, estamos avaliando a nossa carreira. Todos nós estamos avaliando e pensando que, bom, ficar na UNISINOS não é eterno e para eu ficar um bom tempo aqui eu vou ter que me mexer (GC).

Existe a compreensão que essas competências são difíceis de quantificar e de desenvolver porque requerem um longo tempo de formação e não decorrem apenas do convencimento intelectual, pois envolvem a adesão do coração e da mente. Os seguintes depoimentos verbalizam essa compreensão:

Isso aqui tem que brotar e tem que ser algo que vem de dentro da pessoa. É quase que um convencimento emocional, internalizado, afetivo (R);

E essa atmosfera que se respira, essa fotossíntese tem que ser construída, pois é feita com pessoas que tenham aderido de coração e de mente a uma proposta da Universidade (R).

Com relação a essa compreensão, é necessário refletir sobre a importância de transcender à simples racionalização de valores, políticas e práticas e de desenvolver o processo de internalização, caracterizando o que Boterf (1999) classifica como aprendizagem organizacional de três ciclos.

Outra contribuição foi a observação de que essas competências são fundamentais para que não ocorra o esvaziamento do discurso da Reitoria: *“E é muito complicado porque, se não houver isso, o que poderá acontecer é um discurso vazio e oportunista para agradar os gestores maiores da Universidade, que são da ordem; em outras palavras, para agradar o patrão”* (R). Há o entendimento, também, de que a Instituição espera que seus colaboradores comunguem com os valores institucionais. Essa reflexão é sustentada com a seguinte observação: *“Eu estou aqui, eu tenho que comungar com esses princípios maiores. Não significa que eu deva ser católico. Porque nós não temos só católicos aqui dentro, mas cristãos”* (R).

Uma reflexão que se faz necessária é sobre a importância da Instituição cotejar essas competências organizacionais identificadas e de desenvolver as competências necessárias para o que Fleury e Fleury (2001) consideram como estratégia para as empresas se relacionarem e competirem no mercado: a excelência operacional; inovação no produto e orientação para o serviço. Ou seja, as competências organizacionais identificadas, se não forem contempladas como as necessárias à profissionalização da gestão, poderão levar a Instituição à acomodação e a ter, conseqüentemente, sua capacidade de competitividade e de sobrevivência no mercado comprometidas.

5.4.2 Competências organizacionais em construção

Quanto às competências organizacionais relacionadas à “capacidade de investigação e pesquisa”, “relacionamento com a comunidade externa” e “capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis”, percebe-se que estão em fase de construção ou que ainda é tênue a relação que se estabelece entre as competências gerenciais que são demandadas e as competências organizacionais.

Quanto à “capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis”, foi observado que a Instituição tem dificuldade de acolher propostas inovadoras. Essa observação é sustentada pelo seguinte depoimento:

Aqui tem uma coisa que, às vezes, nós afastamos muito, que é a capacidade de acolher as propostas inovadoras num primeiro momento. Acolher. Depois sim, analisar e ver se ela é sustentável ou não. [...] Criar um ambiente, na Organização, que seja capaz de animar e dar abertura às pessoas para que elas possam propor coisas. Porque senão, elas não proporão nada (R).

Existe o entendimento que a questão da inovação é vinculada ao empreendedorismo, como é verbalizado no seguinte depoimento: “É uma capacidade de criar, mas ela está muito voltada ao teu espírito empreendedor. [...] Isso é que nós precisamos ter aqui. E deixa as pessoas trabalhar, inovar, criar e tal; não dá para engessar” (UAc).

Cabe citar, também, a reflexão de que a Instituição deve sinalizar o foco de onde as pessoas devem canalizar a sua energia criativa para a obtenção de melhores resultados e, também, que deve ser criado um ambiente de aprendizagem propício:

[...] A tendência é que as pessoas podem ser mais inovadoras quando elas conseguem enxergar aonde, efetivamente, devem gastar a sua energia. [...] A instituição, cada dia, está tentando definir melhor qual o seu real problema. Não basta ser criativo, a atividade perpassa obstáculo, perpassa experiência, perpassa você poder errar. Isso é um processo, uma construção (GC).

Com relação à capacidade de “desenvolver e fortalecer em todas as instâncias da Universidade o relacionamento com a comunidade externa”, existe a compreensão “*de que passa a ter importância no processo de tomada de decisão*” (UAp), pois o gestor, ao decidir, deverá analisar os impactos, na dimensão interna e externa da Organização, como é observado na seguinte verbalização:

Ao decidir não olhando só o interno, mas olhando o impacto no público externo, nos faz ter uma percepção maior do nosso negócio ou daquilo que tu estás decidindo. A gente se apoiava muito mais olhando para quem estava atrás do que para quem estava na frente (GC).

Quanto à “capacidade de investigação e pesquisa que contribua para a qualidade do ensino e o desenvolvimento da sociedade”, foi observado que, nas Unidades de Apoio, essa competência se manifesta através da pesquisa profissional que, diferentemente da pesquisa de âmbito científico, é caracterizada pela aquisição do conhecimento necessário para buscar alternativas - soluções - para os desafios que se apresentam.

5.4.3 Reflexão sobre o processo de articulação das competências gerenciais às organizacionais

Percebe-se uma fragilidade, na relação entre as competências acima detalhadas e as competências gerenciais, que pode ser explicada pelos seguintes autores, à luz da teoria formalizada sobre a gestão do conhecimento:

- segundo Boterf (1999), a aprendizagem sobre essas competências ainda está restrita ao primeiro ciclo, que é caracterizado pela modificação do comportamento ou ação do coletivo, porém sem alterar suas representações ou seus modos de ação, ocorrendo apenas correções no rumo fixado. Ou seja, nesse caso, ainda não foi instaurado o autêntico processo de aprendizagem, pois, para essas competências organizacionais, ainda não é observada a internalização, que é representada pela adoção de novos princípios, conceitos e valores;
- segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 64), que estabelecem diferença entre informação e conhecimento, percebe-se que essas competências ainda estão na dimensão da informação que é relacionada ao fluxo de mensagens na perspectiva sintática (volume da informação) e semântica (significado da informação), enquanto que o conhecimento, embora seja ancorado por esse fluxo, é alicerçado em crença e compromisso dos indivíduos. Dessa forma, pode-se depreender que o conhecimento “está essencialmente relacionado à ação humana”. Ainda, segundo esses autores, o conhecimento é criado através da interação dinâmica e contínua da dimensão epistemológica, ou seja, entre conhecimento tácito e explícito que pode ser realizado através de quatro formas: a) socialização - conhecimento compartilhado (do conhecimento tácito em conhecimento tácito); b) externalização - conhecimento conceitual (do conhecimento tácito em conhecimento explícito); c) combinação – conhecimento sistêmico (do conhecimento explícito em conhecimento explícito); d) internalização – conhecimento operacional (do conhecimento explícito em conhecimento tácito). No caso dessas competências a serem desenvolvidas, percebe-se que a Instituição ainda está em processo de socialização, com o objetivo de compartilhar o conhecimento tácito, porém, “a não ser que se torne explícito, o conhecimento compartilhado não pode ser facilmente alavancado pela organização como um todo” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 79). Ampliando essa reflexão, os mesmos autores afirmam que o processo de criação do conhecimento organizacional é um processo em espiral, em que a interação entre o conhecimento tácito e explícito se ampliará, à medida que a dimensão ontológica individual se amplia até chegar nas diferentes seções, departamentos, unidades e organizações. Esse entendimento permite concluir que, para as competências organizacionais em desenvolvimento, ainda se está na dimensão ontológica individual, ou do grupo que participa mais ativamente do planejamento estratégico.

5.4.4 Reflexão sobre estratégia organizacional

Por outro lado, ampliando essa análise, é importante lembrar de algumas reflexões, dos entrevistados pertencentes à Reitoria, sobre a responsabilidade da alta administração e sobre o processo de formalização da estratégia organizacional.

A alta administração tem preocupação quanto à responsabilidade sobre a definição da estratégia, entendendo-a como tarefa que cabe à Reitoria em última instância. Essa percepção está em consonância com o entendimento de Gibson (1998), que afirma que a principal tarefa dos executivos é pensar à frente e ajudar continuamente a organização a ver os impactos que ela provocará sobre a sociedade como um todo. Essa tarefa acarreta a responsabilidade pelas diretrizes importantes durante o horizonte de tempo e amplitude da estratégia definida. A seguinte afirmação ilustra o acima exposto:

Para mim, a competência da gestão se manifesta na qualidade da construção dessa visão ou da definição dessa lacuna, porque imagina se identifica-se a lacuna errada. Todas as decisões que vão induzir a Organização a ir para aquele lado estarão erradas. E como as decisões estratégicas comprometem recursos substanciais, no longo prazo, a questão do *commitment*, o comprometimento de recursos é muito sério. Pode-se estar jogando a Organização para fora do mercado (R).

Existe a percepção de que o processo de definição de estratégia, em uma universidade, deve ser realizado através de um processo permanente de conversação estratégica, cabendo à alta administração animar esse processo, como ilustra a seguinte verbalização:

A construção dessa visão é um papel, e aí é também da inteligência e da competência da alta administração, ampliar o máximo possível essa discussão, sobre tudo numa universidade. Quer dizer, envolver a maior quantidade de visões diferentes, de perspectivas de disciplinas diferentes na construção dessa lacuna. Na verdade, dentro de uma universidade, a questão da construção da estratégia deve ser uma conversação estratégica. E ela tem que ser permanente (R).

Gibson (1988, p. 100) corrobora esse entendimento, quando afirma que:

[...] mudanças não podem ser uma imposição vinda de cima. Você não pode comandar pessoas para que mudem sua maneira de pensar. É preciso, sim, que pequenos focos de pessoas ou organizações comecem a operar de modo diferente. Elas desenvolverão novas habilidades para compreender a complexidade, para criar aspirações comuns, para aprender a refletir sobre suas próprias convicções e desafiá-las sem invocar qualquer atitude defensiva.

Nesse ponto da reflexão, cabe citar Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), quando destacam que o processo de definição de estratégias, em empresas que operam em ambientes complexos, nos quais o conhecimento requerido para criar estratégias está difuso, é um processo de aprendizagem tanto individual como coletivo “porque nenhuma autoridade central tem o poder de impor uma estratégia para toda a organização. Os vários atores devem elaborá-la através de ajustes mútuos” (p. 170-171). Nonaka e Takeuchi (1997, p. 80) também corroboram esse entendimento, quando afirmam que o modo de externalização provocado pelo “diálogo ou pela reflexão coletiva ajuda os membros da equipe a articularem o conhecimento tácito que, de outra forma, é difícil de ser comunicado”.

A Reitoria entende, também, que o exercício de formulação de estratégias é um processo dinâmico, o que vem ao encontro dos fundamentos da Escola de Aprendizado definida por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000). Segundo os mesmos autores, é uma abordagem que procura alinhar visão de mercado, estratégias e competências em um processo de aprendizagem contínuo, procurando maximizar a probabilidade de sobreviver e prosperar. Esse entendimento é corroborado pelo seguinte depoimento:

Só que essa lacuna, ela não é definida simplesmente olhando estancamente assim para fora: vai acontecer tal coisa ou o futuro vai ser assim, então eu preciso me preparar para aquilo ali. E olhar para dentro: eu tenho essas competências, então me falta desenvolver essas para chegar. As duas coisas devem ser vistas em conjunto, integradas. Esse é o papel da alta administração. Junto com esse, e consequência desse, é desenvolver os mecanismos que vão fazer com que a Organização se mova nessa direção (R).

É importante observar que existe a percepção de que o processo de definição e implementação de estratégias não é um movimento muito ordenado ou controlável, pois o ambiente está em constante mudança: “*O movimento pode ser induzido, mas ele tem que ser induzido sobre pessoas livres, sobre pessoas capazes, sobre uma ambiente cambiante, em constante mudança, que vai apresentando surpresas todos os dias*” (R). Merece destaque a

reflexão sobre as limitações e subjetividades que permeiam a decisão da estratégia da Organização: “*Nesse processo de definição e implementação estratégica, o gestor não pode deixar de ser racional, mas faz parte dessa racionalidade compreender as limitações. A gente tem que ter plena consciência da limitada racionalidade dos gestores e de suas decisões*” (R). Esse pensamento vem ao encontro do que Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) defendem como estratégia emergente.

Como ferramentas de gestão para a implementação de estratégias, os principais executivos da UNISINOS citaram as seguintes: estrutura organizacional, orçamento, sistema de controle e sistemas de incentivo. O seguinte depoimento corrobora a importância que é dada à estrutura organizacional como ferramenta da alta administração:

Estrutura é uma ferramenta de gestão. Então, se achávamos que estávamos com uma universidade muito lenta no seu processo de tomada de decisão, na sua iniciativa, com toda essa capacidade instalada bloqueada por uma estrutura que não deixava, atrapalhava a tramitação das idéias. No momento em que se cria uma nova estrutura para facilitar isso, estou conduzindo, digamos assim, a organização ou criando as condições para que a organização se conduza ou se comporte de outra forma. Isso é tipicamente uma expressão do que eu quero dizer com ferramentas de gestão da alta administração (R).

5.4.5 Sinopse das competências organizacionais identificadas e as em construção

Apresenta-se, a seguir, a sinopse das competências organizacionais identificadas como necessárias pelo Planest e as em construção, segundo a percepção dos gestores entrevistados (Fig. 26). A área funcional a que pertencem esses gestores também é identificada.

| COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS IDENTIFICADAS E AS EM CONSTRUÇÃO | ALTA ADMINISTRAÇÃO | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPETÊNCIA |
|--|--------------------|-------------------|------------------|----------------------|
| Competências organizacionais identificadas | | | | |
| 1. Capacidade de gerar um ambiente interativo e afetivo que estimule a criatividade, a crítica e a participação com liberdade para construção. | x | x | x | x |

continua

| COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS IDENTIFICADAS E AS EM CONSTRUÇÃO | ALTA ADMINISTRAÇÃO | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPETÊNCIA |
|---|--------------------|-------------------|------------------|----------------------|
| 2. Orientar-se segundo os princípios e valores da concepção de Universidade Jesuíta, que se funda no serviço da fé e na promoção da justiça e se volta para a formação de homens e mulheres para os outros. | x | x | x | x |
| Competências organizacionais em construção | | | | |
| 3. Capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis de maneira ágil, efetiva e sistemática com base em reflexão e senso crítico. | x | x | | |
| 4. Desenvolver e fortalecer em todas as instâncias da Universidade o relacionamento com a comunidade externa. | | | x | |
| 5. Capacidade de investigação e pesquisa que contribua para a qualidade do ensino e o desenvolvimento da sociedade. | | | x | |

conclusão

Figura 26: Sinopse das competências organizacionais identificadas e as em construção, segundo a percepção dos entrevistados

5.5 ELEMENTOS FACILITADORES E LIMITADORES DA AÇÃO GERENCIAL PARA A CONCRETIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS

Identificar os elementos facilitadores e dificultadores do processo de articulação das competências organizacionais na dimensão individual (gerencial) foi um dos objetivos específicos deste trabalho. Segundo Moscovici (1995), as organizações apresentam luz e sombra, ou seja, componentes iluminados e componentes sombrios. O que fica na luz são os aspectos aparentes que podem ser classificados, entre outros, como: missão, estrutura, tecnologia, regras, estratégias, recursos humanos, recursos materiais, normas explícitas. Esses elementos são os que a empresa valoriza, incentiva e divulga. A sombra, entretanto, são todos os elementos que a

organização não conhece, tenta minimizar o impacto ou, até mesmo, esconder. Esses aspectos subjacentes podem ser exemplificados por: emoções, sentimentos, atitudes, mecanismos de defesa, símbolos, arquétipos, normas grupais. É o que “não é dito”, que tende a intensificar-se em momentos de crise ou quando processos de mudanças organizacionais são instaurados.

Nesse sentido, para que a organização gere um processo de mudança é necessário que abandone a lógica da unicausalidade, mudando para um pensamento que valorize a complexidade, ou seja, o lado “luz” e “sombra” das instituições. No entanto, segundo Fleury e Fischer (1989) esse é um processo lento e que deve ser assimilado a uma velocidade compatível com o ritmo da organização.

A seguir são apresentados os elementos da UNISINOS que, segundo a percepção dos entrevistados, são facilitadores e dificultadores ou limitadores da ação gerencial para a concretização das competências organizacionais.

5.5.1 Elementos facilitadores

A seguir apresentam-se os elementos da Instituição que, na percepção do entrevistados, são facilitadores do processo de articulação das competências organizacionais na dimensão individual (gerencial). Para efeito de objetividade da análise, será realizada uma análise dos elementos, por ordem decrescente de número de citações nas diferentes funções organizacionais. Cabe lembrar que a indicação da categoria funcional pode ser obtida na Fig. 27 que apresenta a sinopse dessa análise.

1) A identificação com os valores da UNISINOS

A UNISINOS pauta suas ações pelos valores humanos essenciais, entre eles destacam-se: integridade, solidariedade e respeito pela igualdade fundamental e pelas desigualdades situacionais.

Foi destacado que esse fator permite que a Instituição supere as crises (“[...] vai fazer a gente passar por tudo isso mantendo o âmago da nossa Organização. Então, eu acho que isso é positivo” (GC)) e que a maioria das pessoas, principalmente as que ocupam cargos com

visibilidade institucional, que não se identificam com os valores da UNISINOS, tem dificuldade de permanecer no corpo docente ou funcional da Instituição. O seguinte depoimento ilustra essa compreensão:

E isso está presente, na grande maioria das pessoas na UNISINOS. E a pessoa que não é assim, a Instituição expulsa que nem o nosso organismo expulsa um corpo estranho. Eu noto isso com professores, com funcionários. E isso eu acho que é porque está na essência da Organização. A pessoa que não é transparente, que não é correta, ela pode enrolar aqui durante um ano, dois anos, não passa disso (GC).

Por outro lado, existe a compreensão que essa identificação, em muitos casos, é excessiva, podendo levar as pessoas a uma relação de forte dependência da Organização, como a seguinte verbalização alerta:

Eu creio que as pessoas se identificam com a UNISINOS, às vezes até excessivamente. Toda a virtude é uma face cuja outra face é um defeito. Então, é bom se identificar, mas quando é excessiva aí a pessoa acaba não tendo espaços mais diferenciados na sua vida (R).

Quanto aos valores, esses tanto podem ser associados ao lado “luz” da UNISINOS, o que pode ser evidenciado pela identificação e pelo sentimento de pertencer à Instituição, quanto ao lado “sombra”, que é representado pela relação de dependência à UNISINOS.

2) Clareza a respeito do que são valores essenciais da UNISINOS

Na percepção dos entrevistados, os valores considerados essenciais facilitam a ação gerencial, pois, como não são negociáveis, existe clareza no processo de decisão, como a seguinte declaração explícita: *“Assim como para o indivíduo os valores estão presentes no exercício prático da gestão, também a Instituição como um todo, tendo certas direções bem evidentes, bem assimiladas e apropriadas, elas facilitam”* (GC).

3) Confiança na história da UNISINOS

Nesse item, destaca-se a capacidade de inovação e de empreendedorismo da Ordem, como o seguinte depoimento explícita:

Que a Ordem, pela sua própria natureza, que se ela tem 450 anos e conseguiu se manter atual nesses 450 anos é porque tem, sim, uma competência muito grande de conseguir, no final, se manter atualizada e fazer a mudança que tem que ser feita. [...] Até hoje não se sabe de nenhuma

obra que desapareceu. Na perspectiva de que é uma Ordem empreendedora, que consegue se manter atual e que isso tem caracterizado ao longo do tempo, desses 450 anos (UAp).

4) Elementos materiais ou tangíveis

Como relação aos aspectos que integram a dimensão material ou tangível, foram destacados os recursos materiais e tecnológicos e o ambiente físico do Campus, bem como os processos relacionados à infra-estrutura da Instituição.

5) Resgate permanente dos valores associados à identidade da Companhia de Jesus

Dentre os valores associados à Companhia de Jesus, é marcante a preocupação com a liberdade. Deve-se destacar que esse princípio é considerado importante para a iniciativa e para a criatividade da comunidade universitária, como o seguinte depoimento ilustra:

Profunda preocupação com a questão da liberdade, que é muito forte. Há uma preocupação muito presente aqui, porque a liberdade é o principal motor da iniciativa individual. O padre Bohnen sempre coloca: só obedece quem é livre. Então, se a opção realmente da pessoa não for livre, ela é uma pessoa subjugada. E pessoas subjugadas não criam, elas não inventam o novo (R).

Essa questão facilita e, ao mesmo tempo, “*é um grande entrave para a construção e execução de um modelo de gestão*” (UAc), pois, em muitos momentos, passa para a comunidade acadêmica a percepção de ausência da prática de autoridade e de que alguns gestores não estão comprometidos coletivamente com o resultado do planejamento: “*Ela favorece e ela é o teu algoz. Mas, não é só a questão da autoridade. É como se diretrizes gerais não se explicitassem. São planejamentos teóricos, assim, quando existem*” (UAc). Quanto à questão do comprometimento coletivo, merece atenção o questionamento de o quanto esses valores estão ainda no âmbito individual, pois, quando se manifestam coletivamente, significa que já romperam a barreira da simples racionalização e foram internalizados, sendo externalizados na forma de mudança de atitudes.

Outro valor mencionado foi o *magis*, que significa que a UNISINOS nunca deve ficar satisfeita com o ponto alcançado, pois é uma Universidade que constantemente está impulsionando as pessoas para o mais, como a seguinte verbalização explicita:

Cada momento de estágio da Universidade, parece-me, ele se torna ponto de partida, de impulso, para um novo estágio. [...] nessa Universidade, a gente não morre de tédio. Eu acho que isto é que

impulsiona que as pessoas se sintam estimuladas para fazer as coisas. E isso é que se respira no Campus. E isso é que as pessoas que vêm de fora notam no Campus. Que é maior, é mais do que o Campus. Porque é todo um modo de proceder da Companhia de Jesus (R).

No sentido de aprofundar essa reflexão, merece destaque o entendimento de que o *magis*, em sua essência, significa uma indiferença ativa, ou seja, as pessoas devem ser críticas e não ter um afeto desordenado por correntes epistemológicas, nem por questões mais materiais. A seguinte observação tem por objetivo esclarecer esse entendimento: “*Quer dizer, eu não estou inclinado nem para A nem para B. Eu vou escolher A ou B na medida que eles servem e que eles ajudam para o fim a que eu me propus. Se for A é A e se for B é B. Eu não tenho um pré-julgamento sobre isso*” (R).

Esse modo de proceder é um valor que perpassa todas as ações da UNISINOS, dentre essas, merece destaque a avaliação institucional que deve atender a todos os requisitos dos órgãos governamentais e aos seus padrões internos de *benchmarking* que devem se pautar nas outras universidades jesuítas de referência no mundo. O seguinte depoimento exemplifica esse entendimento:

Porque a Companhia de Jesus tem mais de 450 anos de vida universitária. E hoje tem mais de 180 universidades no mundo todo. Então, quem me dá o critério da minha ação, são as minhas organizações pares da Companhia de Jesus. A UNISINOS tem co-irmãs, no mundo todo, que se tornam um critério de avaliação da nossa ação. Então, se por acaso, eu cumpro todos os mínimos necessários das avaliações do governo brasileiro, isso me deixa muito abaixo do nível de excelência dessas universidades da Companhia no mundo (R).

6) Complementaridade das áreas de conhecimento

Existe o entendimento sobre a complementaridade que a contribuição das diferentes áreas de conhecimento da Instituição podem aportar ao campo da gestão, ressaltando-se que a Universidade deve desenvolver o seu modelo de gestão. A seguinte contribuição explicita essa afirmação:

O bom é que nós estamos numa Universidade onde todas as teorias precisam ser relativizadas. Então, alguém da filosofia vai me trazer... imagina só a questão da noção de valor. É uma coisa completamente distinta, pode ser vista de ‘n’ formas. Quer dizer, de uma forma muito mais completa do que o campo da estratégia ou da economia. Então, uma pessoa do Direito, da Sociologia, da Engenharia... vão me trazer outra perspectiva. Essa é uma riqueza que precisa ser aproveitada. Precisamos construir o nosso modelo de fazer. Essa é a questão (R).

Marcovitch (2001, p. 205) reforça essa reflexão quando afirma que:

[...] A universidade deve ser tomada como um sistema aberto, constituído por milhares de células vivas – seus professores, alunos e funcionários - agrupadas por departamentos, núcleos, institutos, faculdades, museus. São estas células que têm assegurado, com êxito, a realização das atividades-fim da instituição. Cabe, portanto, respeitar as especificidades das áreas de conhecimento e suas culturas, dentro do limites de um pacto social universitário firmado em 1934 [...].

7) Diversidade de talentos e competências

A diversidade de talentos e competências característicos de uma IES compreende uma multiplicidade de campos de saberes e fazeres, pois *“aqui tem um leque de oportunidades em termos de competências e talentos. Então, sabendo aproveitar, isso é um diferencial”* (UAc). Nessa questão foi feita a ressalva de que a Instituição deve estabelecer mecanismo para a identificação e aproveitamento dessas competências, como observa a seguinte verbalização: *“Um dos objetivos dessa mudança, agora na estrutura matricial, é fazer o desvelamento dessas competências ainda não percebidas”* (UAc).

8) Liderança intelectual (conhecimento) e liderança de gestão

Pode-se observar que uma das especificidades de uma IES é a de que, para alguns cargos estratégicos, é importante que a academia reconheça o ocupante como um par, assim, ser professor e ter reconhecida fundamentação teórica facilita a aceitação e credibilidade dos gestores:

Competência aqui, agora com outro sentido, eu estou usando o sentido mais *lato*. Tu não precisas ser um gênio, mas tu precisas ser reconhecido como uma pessoa que conhece a sua área de conhecimento, atua nela, executa o conjunto das atividades esperadas, portanto: ensino, pesquisa, extensão, publicação, e, a partir disso, tu tens reconhecimento de voz ao opinar sobre, ou ao propor, ao opinar em espaços públicos, ao fazer a crítica, é aí que a comunidade te reconhece, no público, no coletivo, pela qualidade das suas intervenções, ela te confere um reconhecimento do teu conhecimento (UAc).

A partir desse reconhecimento, o gestor tem condição de exercitar a liderança, sendo, para tanto, necessário ele ter liderança intelectual e liderança de gestão, como a seguinte fala exemplifica:

A comunidade até pode discordar. Ela pode até não fazer, mas uma coisa ela não te nega: a tua condição de liderança no processo. Então, novamente aí, existe uma grande massa surda, a própria sociedade acadêmica, o próprio grupo que, independente de gostar ou não, de aderir ou não, ela reconhece quando um gestor tem liderança intelectual e liderança de gestão (UAc).

9) Respeito pelos padres jesuítas

O respeito pelos padres jesuítas foi destacado através da seguinte verbalização: “O encontro, como tônica geral, dos gestores, dos funcionários, apresenta um respeito mútuo bonito. As pessoas querem saber o quê que os padres estão querendo, o quê os padres estão pensando” (R).

10) Processo de definição das competências organizacionais

O fato do processo de definição das competências organizacionais e gerenciais estar alinhado ao processo de planejamento estratégico é considerado como um fator facilitador, “*pois é um dos projetos estratégicos do PLANEST*” (GC).

11) Espaço organizacional flexível

Existe o entendimento de que o espaço organizacional é flexível, o que permite às pessoas trabalharem em projetos transversais, contribuindo, dessa forma, para o processo de aprendizagem organizacional, como é ilustrado pelo seguinte depoimento: “*A questão, de hoje, ter-se rompido com as caixinhas das pessoas, e essas estarem trabalhando com menos barreiras, dentro da estrutura, também é um facilitador*” (GC).

12) Natureza da Instituição

O fato de a UNISINOS ser uma instituição educacional, segundo a percepção os entrevistados, faz com que não seja incentivada a dinâmica competitiva interna - a competição individual ou entre os gestores ou entre os setores. Assim, “*como todas as organizações, a UNISINOS tem a pressão pela sustentabilidade, mas não tem pressão pela competitividade interna*” (GC).

Esse entendimento leva ao seguinte questionamento: Como conciliar a ainda pouca percepção de competitividade com a lógica da Gestão por Competências? Ou seja, é possível desenvolver a Gestão por Competências, preservando essa característica da natureza da Instituição?

5.5.2 Síntese dos elementos facilitadores

Após a análise qualitativa dos dados da pesquisa de campo, entendeu-se possível estabelecer correlação desses com o referencial teórico. Isto é demonstrado na Fig. 28, em que é analisada a relação entre os elementos facilitadores identificados na UNISINOS e os componentes e as condições de emergência definidas por Boterf (1999).

Ao analisar a Fig. 27, observa-se que a contribuição mais relevante diz respeito aos elementos facilitadores relacionados aos valores da Organização (a identificação com os valores da UNISINOS; clareza a respeito do que são valores essenciais da UNISINOS; confiança na história da UNISINOS e resgate permanente dos valores associados à identidade da Companhia de Jesus) e a natureza da Instituição. A seguir, destacam-se os fatores vinculados à diversidade de talentos e competências e à complementaridade das áreas de conhecimento. A título de reflexão, à luz da teoria proposta por Boterf (1999), constata-se que ainda é tênue a contribuição dos elementos identificados como facilitadores para que o processo de desenvolvimento das competências, principalmente nas dimensões funcional e organizacional, se desenvolva de forma efetiva.

Corroborando essa reflexão, conforme observa-se na Fig. 28, merece atenção a ausência de aspectos facilitadores relacionados aos seguintes componentes: saber comunicar-se, dispor de uma ferramenta que permita proceder as ofertas e procuras de competências, implantar estruturas de geometria variável, garantir o tratamento das interfaces e instaurar ciclos de aprendizagem. Essas lacunas merecem atenção, uma vez que podem comprometer o desenvolvimento do processo de articulação das competências gerenciais às organizacionais. Vale observar que as questões relacionadas à comunicação e ao tratamento das interfaces foram identificadas como

aspectos a serem revistos e aperfeiçoados, na UNISINOS, segundo a Pesquisa de Clima Organizacional, realizada em 1999¹.

5.5.3 Sinopse dos elementos facilitadores e da indicação dos componentes específicos e as condições de emergência em relação aos elementos facilitadores

A Fig. 27 apresenta os elementos da Instituição que, na percepção dos entrevistados, facilitam a ação gerencial para a concretização das competências organizacionais. A área funcional a que pertencem os gestores entrevistados também é identificada. A Fig. 28 mostra a relação entre os elementos facilitadores identificados na UNISINOS e os componentes e as condições de emergência definidas por Boterf (1999).

| OS ELEMENTOS DA INSTITUIÇÃO QUE FACILITAM A AÇÃO GERENCIAL PARA A CONCRETIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS. | REITORIA | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPETÊNCIA |
|--|----------|-------------------|------------------|----------------------|
| A identificação com os valores da UNISINOS. | x | x | x | x |
| Clareza a respeito do que são valores essenciais. | | x | x | x |
| Confiança na história da UNISINOS. | x | | x | x |

continua

¹ UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS. **O Clima Organizacional na UNISINOS na Percepção de seus Colaboradores**. São Leopoldo, 1999.

| OS ELEMENTOS DA INSTITUIÇÃO QUE FACILITAM A AÇÃO GERENCIAL PARA A CONCRETIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS. | REITORIA | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPETÊNCIA |
|---|----------|-------------------|------------------|----------------------|
| A dimensão material ou tangível e os processos relacionados à infra-estrutura da Instituição. | | x | x | x |
| O resgate permanente dos valores da Companhia de Jesus. | x | x | | |
| Complementaridade das áreas de conhecimento. | x | | | x |
| A diversidade de talentos e competências. | | x | | x |
| O gestor ter reconhecida liderança intelectual e liderança de gestão. | | x | x | |
| Respeito pelos padres jesuítas. | x | | | |
| O processo de definição das competências estar alinhado ao processo de planejamento estratégico. | | | | x |
| O espaço organizacional ser flexível. | | | | x |
| A natureza da Instituição. | | | | x |

conclusão

Figura 27: Sinopse dos elementos que facilitam a ação gerencial para a concretização das competências organizacionais

| ELEMENTOS FACILITADORES | COMPONENTE ESPECÍFICO E CONDIÇÃO DE EMERGÊNCIA DE COMPETÊNCIAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| Identificação com os valores da UNISINOS. | x | | x | | x | | | | | | | | x | | | x |
| Clareza a respeito dos valores essenciais. | x | | x | | x | | | | | | | | x | | | x |
| Confiança na história da UNISINOS. | x | | | | | | | | | | | | | | | x |

continua

| ELEMENTOS FACILITADORES | COMPONENTE ESPECÍFICO E CONDIÇÃO DE EMERGÊNCIA DE COMPETÊNCIAS | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | |
| Resgate dos valores da Companhia de Jesus. | | | | | | | | | | | | | | | | x | x |
| Complementaridade das áreas de conhecimento. | | | x | | | x | x | | | | | x | | | | | x |
| Natureza da Instituição. | | | x | | x | x | x | | | x | | | x | | | | x |
| Diversidade de talentos e competências. | | | | x | x | x | x | | | | | x | | | | | x |
| Espaço organizacional flexível. | | | | | | | | | | x | | | | | | | x |

conclusão

Legenda: 1) Saber elaborar representações compartilhadas; 2) Saber comunicar-se; 3) Saber cooperar; 4) Saber aprender coletivamente com as experiências; 5) Organizar a cooperação entre as competências; 6) Facilitar as relações de ajuda entre os diversos colaboradores ou junto a especialistas; 7) Promover a existência das competências ou dos saberes comuns; 8) Dispor de uma ferramenta que permita proceder as ofertas e procuras de competências; 9) Implantar estruturas de geometria variável; 10) Desenvolver estruturas matriciais e projetos transversais; 11) Garantir o tratamento das interfaces; 12) Manter a diversidade de competências; 13) Criar relações de solidariedade e de convivência; 14) Instaurar ciclos de aprendizagem; 15) Implantar uma memória organizacional; 16) Implementar um gerenciamento apropriado.

Figura 28: Indicação dos elementos facilitadores em relação aos componentes específicos e às condições de emergência

5.5.4 Elementos dificultadores ou limitadores

A seguir apresentam-se os elementos da Instituição que, na percepção do entrevistados, dificultam ou limitam a ação gerencial para a concretização das competências organizacionais. À semelhança da análise dos elementos facilitadores, será realizada a interpretação dos elementos, por ordem decrescente de número de citações nas diferentes funções organizacionais, sendo que essa indicação pode ser visualizada na Fig. 29, que apresenta a sinopse dessa análise.

1) Baixa capacidade dos gestores em dar e receber *feedback*

Os entrevistados manifestaram o entendimento de que a cultura organizacional e a dinâmica do trabalho não favorece a prática do *feedback*. Foi refletido que essa característica permeia toda a Instituição, começando pelo gestor que não recebe retorno sobre o seu trabalho. O seguinte depoimento ilustra essa percepção: “*Se tu delegares e acompanhares ou se tu largares,*

tanto faz porque ninguém vem e te diz, olha. Então, é falta de... e daí chega no ponto final da avaliação, que também é pífaro” (UAc). Nessa linha de raciocínio, foi analisado que essa dificuldade pode estar associada à diversidade da Instituição e que a baixa ocorrência dos *feedbacks* prejudica o processo de desenvolvimento das competências. As seguintes verbalizações ilustram essa percepção:

[...] a Universidade poderia dar mais retorno – mais *feedback* para os gestores (GC);

[...] nos Centros que está muito distante. Lembro que, no início do ano, recebemos um e-mail que teria encontro com o diretor para discutir e até agora não se conseguiu, pois a dinâmica não favorece e, como não se tem uma cultura, não se consegue (GC).

Cabe destacar que, nas poucas iniciativas de retorno para os seus colaboradores, existe a tendência de os gestores enfatizarem os *feedbacks* negativos e subestimarem a importância dos *feedbacks* positivos, o que pode ser ilustrado com verbalizações como estas:

E se a pessoa, trabalhando conosco, faz a coisa certa, de acordo com a meta que nós queremos, nós temos uma incapacidade de fazer um reconhecimento disso. Porque a gente parte do pressuposto que a pessoa não fez mais que a sua obrigação (R);

E se por acaso ela erra, ela apanha e a gente bate duro. Então, isso faz com que a gente demore a atingir os objetivos, porque as pessoas se sentem, muitas vezes, intimidadas (R).

Os entrevistados entendem que o *feedback* não precisa ser institucionalizado através de momentos formais, mas é reforçada a importância de a Universidade desenvolver a cultura de dar retorno para os professores e funcionários.

Após essa reflexão, merece atenção o questionamento de o quanto essa característica da Instituição, que pode ser associada ao seu lado “sombra”, compromete a lógica da Gestão por Competências, alicerçada em processos transparentes de avaliação de competências.

2) Excessiva crítica do ambiente universitário

Existe o entendimento, por parte dos entrevistados, de que o ambiente universitário é excessivamente crítico. Segundo Buarque (2003), o ambiente acadêmico tem o papel de ser vanguarda crítica da produção acadêmica, porém, quando essa capacidade crítica é exacerbada, pode significar o que Fagundes (1999) classifica como manobra de resistência, pois dificulta a

mobilização da energia das pessoas para a ação e, com isso, então, a capacidade transformadora do todo vê-se muito diminuída. Os depoimentos a seguir ilustram tal entendimento:

Uma forma muito sutil de questionar sempre, de discutir, discutir e não avançar. Isso é da própria natureza da organização universitária. Ambiente muito crítico. Mas é um movimento que não é explícito. É um movimento, na realidade, de boicote. Quer dizer, enquanto eu estou discutindo, eu estou questionando, eu estou exercitando. Estou fazendo algo nobre, que é criticar. Eu não me submeto a qualquer modelo, a qualquer lógica que venha a ser posta (UAp);

O ambiente acadêmico pode se embriagar na construção infinita de argumentos e pode encontrar sempre razões contrárias a qualquer coisa (R);

A atitude típica da Universidade de ficar criticando indefinidamente. Sempre nós poderemos ver falhas num modelo. [...] Nós podemos passar dez anos discutindo um modelo e nunca vamos achar um modelo ideal (R).

Complementando essa reflexão, foi citada a “mania de perfeição” da Instituição, ou seja, há um elevado nível de exigência que faz com que as questões, para serem aprovadas, estejam irrepreensíveis. Como consequência desse modo de agir, observa-se um alto nível de exigência com relação às pessoas que trabalham na UNISINOS, o que dificulta a capacidade para a geração e implementação de propostas inovadoras e a agilidade da Instituição em todas as instâncias. O seguinte depoimento corrobora essa constatação:

Tudo aqui, que sai daqui, tem que ser perfeito. E passa por muitos crivos. E isso, às vezes, atrasa. Porque algumas coisas poderiam ser aperfeiçoadas à medida que caminham. E nós queremos quando vamos, antes de botar uma coisa em execução, nós queremos que ela seja perfeita, à prova de qualquer crítica. [...] faz com que as pessoas, às vezes, se desanimem. Por que nós queremos tudo certo? Porque nós temos essa mania de perfeição. E isso faz com que nos tornemos extremamente exigentes com quem trabalha conosco. Só propõem coisas quando têm absoluta certeza de que tudo vai dar certo, da melhor maneira possível. Porque as pessoas não se permitem errar. Porque a Organização não permite erro (R).

3) Paternalismo presente na cultura da Instituição

Foi observado que a característica de paternalismo presente na cultura da Instituição, por um lado, gera um ambiente familiar, de afetividade, de proteção, mas, por outro lado, pode comprometer, principalmente, a obtenção da competência organizacional relacionada à “capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis de maneira ágil, efetiva e sistemática com base em reflexão e senso crítico”. O seguinte depoimento explicita esse entendimento:

É claro que quando tu queres fazer, à revelia, qualquer inovação, tu atropelas as pessoas, atropelas o ritmo, atropelas o sossego da comunidade e aí tu perturbas a relação afetiva. Então, as pessoas reconhecem que tu és capaz de fazer, reconhecem que tu és capaz de ação, reconhecem que tu até tens competência, no sentido de conhecimento, para aquilo que tu fazes, mas tu rompes o ambiente

familiar de sossego, de afetividade, de proteção, de paternalismo, que é a marca dessa Instituição (UAc).

O aspecto, acima comentado, também foi diagnosticado na Pesquisa de Clima Organizacional como um ponto fraco da Organização.

4) Dificuldade de conquistar a credibilidade necessária ao exercício da função gerencial

Foi manifestado o entendimento de que existe dificuldade de conquistar, junto à comunidade universitária, a credibilidade necessária ao exercício da função gerencial dos cargos estratégicos, sendo importante destacar que essa credibilidade, na UNISINOS, está vinculada a ser visto como um par e ter demonstrado competência em várias circunstâncias, seja no relacionamento; seja na própria academia, dando aula; seja nas interações, enfim, nas mais diversas formas de relacionamento entre os pares. O seguinte depoimento confirma essa reflexão:

Não é credibilidade no sentido da pessoa ser desonesta; é a pessoa ser vista como um dos pares. Outro dia eu ouvi uma frase assim: se eu não conheço, eu desconfio. [...] o que, normalmente, às vezes, a gente vê é que a pessoa pode ter um bom projeto, sendo ela não conhecida o suficiente ou ela não tendo demonstrado ainda toda essa sua competência, ela passa a ser vista com desconfiança. Mas essa confiança, eu repito, ela não tem nada a ver com honestidade ou desonestidade. A academia precisa reconhecer aquela pessoa que está capacitada para o exercício daquela função. Isso é próprio da academia, numa empresa já não teríamos esse problema (UAp).

5) Tendência à burocratização

Foi observado que a tendência da UNISINOS de burocratizar-se demais pode ser decorrente da pouca flexibilidade da cultura germânica, pois a Instituição está localizada em uma região de colonização alemã e, por conseqüência, a Universidade está permeada por essa cultura. A verbalização a seguir ilustra essa percepção:

E nós somos fruto dessa colonização. E, portanto, existem alguns valores dessa Organização, dessa cultura que praticamos. Que é, por exemplo, aquela questão do direito por direito, da lei pela lei, imperativo, categórico. [...] quando nós colocamos uma norma, essa norma vale, cumpre-se a norma. E, às vezes, nós regulamentamos muito, nós nos auto-engessamos (R).

6) Falta de agilidade na tomada de decisão

Conforme a percepção dos entrevistados, na UNISINOS, existe a dificuldade para a tomada de decisão em tempo hábil, que procure compatibilizar duas questões importantes para a Instituição: manutenção da conversação estratégica e racionalização de recursos, como ilustra o seguinte depoimento:

E aí entra aquela questão do custo e oportunidade que nós sempre caímos aqui na UNISINOS, sempre fraquejamos nesse sentido. Nós podemos passar dois anos discutindo como se nós tivéssemos todo esse tempo, todo o dinheiro para fazer esse tipo de coisa. Isso não é possível, nós temos que dedicar recursos e as nossas melhores competências para resolver as coisas mais rapidamente a um custo menor. Isso também é competência. O ciclo de conversação não deve ser muito longo; senão nós perdemos muito tempo e tempo hoje é decisivo. Eu acho que a conversação deve existir, ela deve ser competente e não pode estender-se indefinidamente - tem que ser em ciclos mais rápidos e deve conduzir a decisões (R).

7) Dificuldade para definir foco estratégico, de disseminar as diretrizes estratégicas e de realizar o desdobramento do plano estratégico

Foi manifestada a compreensão de que, na UNISINOS, existe a dificuldade de definir um foco estratégico para o qual se possa direcionar a construção ou a acumulação de alguma competência organizacional ou acadêmica específica. Essa reflexão é sustentada na constatação de que, *“desde o primeiro exercício de planejamento estratégico, realizado em 1991, onde foi definido o objetivo claro de qualificar os professores, faltou a resposta à pergunta crucial da questão do desempenho: para quê? Qual é o elemento diferencial?”* (R). Essa reflexão é sustentada pela seguinte afirmação:

Então, se, naquela época, nós tivéssemos feito essas opções um pouco mais claras e tivéssemos definido: nós queremos atender tal mercado, queremos ser bons em tal âmbito de área de conhecimento ou de tal coisa, nós teríamos feito os mesmos investimentos e estaríamos, hoje, talvez, em um patamar de referência mundial em alguns temas (R).

Acredita-se que essa dificuldade pode estar profundamente vinculada à identidade da Organização, mais especificamente ao respeito pela liberdade individual, que, por um lado, é positiva, mas, por outro, limita o direcionamento estratégico. A seguinte afirmação corrobora essa reflexão: *“Tem a ver com essa profunda preocupação com a questão da liberdade, que é muito forte. Então, eu acho que essa é uma atitude muito positiva, mas por outro lado precisa haver um direcionamento maior desse esforço todo - dessa capacidade toda”* (R).

Nessa linha de raciocínio, existe o entendimento de que a escolha estratégica é papel da Reitoria e que a essa ação estão associados riscos, como é observado no seguinte depoimento:

Quando tu fazes uma opção, tu abandonas todo aquele universo de outras opções possíveis. Então, há sempre um custo de oportunidade, digamos assim, dessas decisões. Esse é um custo grande, que pode ser decisivo. Por isso ele precisa ser assumido por alguém e esse alguém é a Reitoria. Então, quando a Reitoria faz as opções, as coisas andam mais rápidas, como está acontecendo nos últimos dois anos aqui na UNISINOS (R).

Na seqüência dessa reflexão, é importante observar o entendimento de que existe dificuldade para a Instituição realizar o desdobramento do plano estratégico, o que dificulta que as áreas funcionais desenvolvam planos de ação coerentes com a estratégia corporativa. Outros limitadores, na percepção dos entrevistados, consistem na dificuldade de disseminar as diretrizes estratégicas por todos os níveis funcionais e da alta organização analisar criticamente o desempenho global, levando em conta a estratégia organizacional, os processos mais importantes e o resultado dos principais indicadores. Esse entendimento pode ser exemplificado pelo seguinte depoimento: *“Se tu fores procurar, encontrarás os elementos que te orientam, mas parece que, na hora que precisas, fica-se com o sentimento que falta direção, que falta orientação”* (R).

8) Divisão do trabalho

Foi manifestada a compreensão de que existe divisão do trabalho com o conseqüente isolamento das áreas e das instâncias. Essa dificuldade se manifesta não só na área meio e na área fim, mas também internamente entre as diversas unidades que compõem a área maior, como ilustra a seguinte verbalização: *“A dificuldade de transitar por elas. Embora supostamente todas deversem estar afinadas, não aceitam invasão”* (UAc).

Esse entendimento é corroborado pela Pesquisa de Clima Organizacional, em que se verificou, na análise qualitativa, que falta conhecimento, reconhecimento e integração entre os setores.

9) Excesso de tolerância

Existe o entendimento de que há excesso de tolerância com as pessoas que não comungam com os valores da UNISINOS. Isso foi creditado, novamente, à questão da liberdade,

que é um dos valores da Companhia de Jesus. Houve também a reflexão de que toda a virtude, quando exagerada, passa a ser defeito, como o seguinte depoimento ilustra:

O que eu acho que compromete é que, primeiro, acho que sempre existiu uma tolerância muito grande na UNISINOS no aspecto de... mesmo sendo nítido que a pessoa não está conectada com as políticas e linhas, etc., ela é tolerada. Eu não estou falando que a pessoa não tenha liberdade de expressão, liberdade de pensamento ou liberdade política ou de ter a sua opinião (UAc).

Essa questão pode ser analisada à luz de um pensamento divergente, ou seja, o quanto o lado “luz” da UNISINOS (liberdade) pode estar sendo comprometido pelo seu lado “sombra” (ausência de *feedback*).

10) Pouca efetividade do processo de comunicação interna

Como reflexão a dificuldade de comunicação interna, foi comentado que ela pode estar relacionada à dificuldade de a comunidade acadêmica, pela característica já citada de excessiva crítica, aceitar um processo de comunicação mais *top down*, como alerta o seguinte depoimento:

A nossa comunicação é muito fragmentada, ela é muito destoante. Ela não consegue ter um alinhamento muito forte. Até pelo tipo de organização que nós somos. É um ambiente que está aberto a muita crítica. [...] isso tem a ver com o modelo mental, onde um discurso poderia até ser visto como uma lavagem cerebral. [...] como conciliar tudo isso, quando um dos valores mais esposados pelos jesuítas é a liberdade? (UAp).

Dessa forma, como o conhecimento tácito não é explicitado, a comunidade universitária pode ter a percepção de que os sinais são contraditórios, ou seja, que a prática não está sendo coerente com o discurso. Essa percepção é corroborada pela Pesquisa de Clima Organizacional, em que a categoria “Comunicação” teve um índice quantitativo de aceitação baixo, sendo diagnosticado que esse problema está correlacionado com a pouca clareza, falta de planejamento e de agilidade na comunicação interna.

11) Não-profissionalização da gestão universitária

Foi manifestada a percepção de que a não-profissionalização da gestão universitária tem por consequência a dificuldade de focalização das ações nos objetivos estratégicos e a visão

parcial dos gestores na tomada de decisão. Existe, também, o entendimento de que o novo modelo de gestão supra os problemas acima arrolados, como é manifestado na seguinte verbalização:

Algumas unidades fins tiveram um modelo de gestão não adequado para o que a Instituição precisava. A unidade-meio botava culpa na unidade-fim; a unidade-fim botava culpa na unidade-meio e se criou um modelo, um jeito de gerir que não foi nem para frente nem para trás e que precipitou isso aí tudo. [...] se nós tivéssemos profissionalizado algumas funções-chave de gestão da Instituição, nós estaríamos hoje numa outra posição e, quem sabe, não precisaríamos fazer isso que a gente está fazendo hoje de virar de cabeça para baixo e pensar um modelo totalmente diferente, enfim (GC).

Dando continuidade a essa reflexão, foi comentado que o fato de a UNISINOS ser uma instituição com fins educacionais implica a gestão da atividade-fim ser predominantemente acadêmica. Tal fato pode ter como consequência que as competências gerenciais e organizacionais sejam negligenciadas, *“pois a formação do professor é mais voltada ao âmbito do conteúdo ou da ciência, sendo valorizado a construção e a publicização do conhecimento através da pesquisa e do processo de ensino-aprendizagem”* (GC). Nessa lógica, confirmando uma tradição acadêmica, *“o professor tende a não se preocupar com questões gerenciais e a resistir à mudança que pode significar o rompimento da segurança e da regularidade com o que o acadêmico aprendeu a trabalhar”* (GC). A seguinte verbalização ilustra essa compreensão:

Eu acho que tem uma perspectiva de reprimir a inovação, a quebra, a mudança, entende? Porque isso aí dá uma segurança, isso é algo já tão consolidado, então para que mudar. Talvez por isso também que a gente sente muito mudanças radicais. Porque isso abala todo o nosso ambiente de tradição. Aquela segurança, aquela estabilidade, aquela regularidade com que o acadêmico gosta de trabalhar (GC).

5.5.5 Síntese dos elementos limitadores

À semelhança da análise realizada quanto aos elementos facilitadores, é importante fazer o mesmo sobre a relação entre os elementos limitadores identificados, na UNISINOS, e os componentes e as condições de emergência identificados por Boterf (1999). Cabe lembrar que esses elementos limitadores podem dificultar ou inviabilizar o desenvolvimento do processo de articulação das competências gerenciais às organizacionais. Assim, conforme a Fig. 30, pode depreender-se que a ausência de aspectos limitadores relacionados aos elementos saber cooperar (3), manter a diversidade de competências (12) e criar relações de solidariedade e de convivência

(13) deve ser observada como fator positivo, pois são elementos presentes na UNISINOS, que facilitam o desenvolvimento da lógica da Gestão por Competências.

Analisando-se a Fig. 29, observa-se que os elementos identificados que podem comprometer o desenvolvimento da lógica do processo de Gestão por Competências estão relacionados às seguintes categorias de competência gerencial: a) **de negócio** e, entre esses, destacam-se: a dificuldade para definir foco estratégico, de disseminar as diretrizes estratégicas e de realizar o desdobramento do plano estratégico; a tendência à burocratização; a divisão do trabalho com o conseqüente isolamento das áreas e instâncias; a não-profissionalização da gestão universitária e a falta de agilidade na tomada de decisão; b) **de mudança**, em que a excessiva crítica do ambiente universitário pode, a princípio, causar maior impacto; e, c) **de pessoas**, em que se enquadram a baixa capacidade dos gestores em dar e receber *feedbacks* e a pouca efetividade do processo de comunicação interna.

Novamente, pode referenciar-se que os elementos acima citados foram identificados como pontos fracos na Pesquisa de Clima Organizacional, tanto na análise qualitativa quanto na quantitativa. Ainda se salienta que os aspectos facilitadores e limitadores estão na dimensão do que Hitt, Ireland e Hoskisson (2002) classificam como intangível.

5.5.6 Sinopse dos elementos limitadores e da indicação dos componentes específicos e as condições de emergência em relação aos elementos limitadores

Apresentam-se, a seguir, os elementos da Instituição que, na percepção dos entrevistados, dificultam ou limitam a ação gerencial para a concretização das competências organizacionais (Fig. 29). A área funcional a que pertencem os gestores entrevistados também é identificada. A Fig. 30 mostra a relação entre os elementos limitadores e os componentes específicos e as condições de emergência definidas por Boterf (1999).

| ELEMENTOS DA INSTITUIÇÃO QUE LIMITAM A AÇÃO GERENCIAL PARA A CONCRETIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS. | REITORIA | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPETÊNCIA |
|---|----------|-------------------|------------------|----------------------|
| Baixa capacidade das lideranças para dar e receber <i>feedback</i> . | x | x | x | x |
| Excessiva crítica do ambiente universitário. | x | x | x | |
| Paternalismo presente na cultura da Instituição. | | x | x | |
| Dificuldade de conquistar a credibilidade necessária ao exercício da função gerencial. | | x | x | |
| Tendência da UNISINOS de burocratizar-se demais. | x | x | | |
| Dificuldade para a tomada de decisão em tempo hábil. | x | x | | |
| Dificuldade para definir foco estratégico, de disseminar as diretrizes estratégicas e de realizar o desdobramento do plano estratégico. | x | | | x |
| A divisão do trabalho com o conseqüente isolamento das áreas e das instâncias. | | x | x | |
| Excesso de tolerância com as pessoas que não comungam com os valores da UNISINOS. | x | x | | |

continua

| ELEMENTOS DA INSTITUIÇÃO QUE LIMITAM A AÇÃO GERENCIAL PARA A CONCRETIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS. | REITORIA | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPETÊNCIA |
|--|----------|-------------------|------------------|----------------------|
| Pouca efetividade do processo de comunicação interna. | | | x | |
| Não-profissionalização da gestão universitária. | | | | x |

conclusão

Figura 29: Sinopse dos elementos que limitam a ação gerencial para a concretização das competências organizacionais

| ELEMENTOS LIMITADORES | COMPONENTE ESPECÍFICO E CONDIÇÃO DE EMERGÊNCIA DE COMPETÊNCIAS | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | |
| Dificuldade para definir foco estratégico, de disseminar as diretrizes estratégicas e de realizar o desdobramento do plano estratégico. | x | | | | x | | x | | | | | | | | | | x |
| Pouca efetividade do processo de comunicação interna. | x | x | | | | | | | | | | | | | | | |
| Baixa capacidade dos gestores em dar e receber <i>feedback</i> . | | | | x | | | | | | | | | | x | | | x |
| Excessiva crítica do ambiente universitário. | | | | x | | | | | | | | | | x | | | x |
| Divisão do trabalho. | | | | | x | x | x | | | | | | | | | | x |
| Dificuldade de conquistar a credibilidade necessária ao exercício da função gerencial. | | | | | | x | | | | x | x | | | | | | x |
| Tendência à burocratização. | | | | | | x | | x | x | x | x | | | x | | | x |
| Não-profissionalização da gestão universitária. | | | | | | | | x | x | x | x | | | | | x | x |

continua

| ELEMENTOS LIMITADORES | COMPONENTE ESPECÍFICO E CONDIÇÃO DE EMERGÊNCIA DE COMPETÊNCIAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| Falta de agilidade na tomada de decisão. | | | | | | | | | x | x | x | | | | | x |

conclusão

Legenda: 1) Saber elaborar representações compartilhadas; 2) Saber comunicar-se; 3) Saber cooperar; 4) Saber aprender coletivamente com as experiências; 5) Organizar a cooperação entre as competências; 6) Facilitar as relações de ajuda entre os diversos colaboradores ou junto a especialistas; 7) Promover a existência das competências ou dos saberes comuns; 8) Dispor de uma ferramenta que permita proceder as ofertas e procuras de competências; 9) Implantar estruturas de geometria variável; 10) Desenvolver estruturas matriciais e projetos transversais; 11) Garantir o tratamento das interfaces; 12) Manter a diversidade de competências; 13) Criar relações de solidariedade e de convivência; 14) Instaurar ciclos de aprendizagem; 15) Implantar uma memória organizacional; 16) Implementar um gerenciamento apropriado.

Figura 30: Indicação dos elementos limitadores em relação aos componentes específicos e às condições de emergência

5.6 AS POLÍTICAS E PRÁTICAS DE GESTÃO PARA O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Nesta seção apresentam-se as políticas e práticas de gestão que são necessárias desenvolver, na UNISINOS, para que o processo de articulação das competências gerenciais às competências organizacionais seja realizado.

5.6.1 Relacionamento das políticas e práticas de gestão com as competências organizacionais

Para efeito desta análise, os elementos de gestão serão categorizados pelas competências organizacionais definidas e por ordem decrescente de número de citações nas diferentes funções organizacionais. Na Fig. 31 são apresentados os requisitos, bem como a categoria funcional que os citou.

Na análise, chama a atenção que, para a competência organizacional relacionada à capacidade de “desenvolver e fortalecer em todas as instâncias da Universidade o relacionamento com a comunidade externa”, foram realizadas apenas duas sugestões de práticas de gestão. Nessa

linha de raciocínio, é ainda mais preocupante o fato de a competência relacionada à “capacidade de investigação e pesquisa” não ter recebido nenhuma citação. Cabe destacar que essas competências organizacionais, na percepção dos entrevistados, ainda não se constituem em competências identificadas e que merecem esforços da Instituição para o seu desenvolvimento.

1) Capacidade de gerar um ambiente interativo e afetivo

Quanto à existência de um ambiente interativo e afetivo, os entrevistados citaram as seguintes políticas e práticas de gestão para o fortalecimento dessa competência organizacional:

- a) Desenvolvimento da capacidade de dar e receber *feedbacks*, com abertura à crítica construtiva e transparência dos critérios de gestão, como a seguinte verbalização recomenda: “*Chamar o coordenador e dizer: parabéns, tu fizeste muito bem. Chamar o outro coordenador para dizer: olha, está mal, nós vamos conversar daqui uns três meses, mas está mal. Nós erramos, como diz o Reitor, então nós temos que consertar. E a responsabilidade é tua*” (UAc).
- b) Institucionalização da prática de discussão coletiva em fóruns amplos. Para tanto, foi mencionada a necessidade de ressignificar o conceito de participação, que “*não é o de participação política no sentido de assembleísmo*” (UAc), sendo, portanto, esperado uma mobilização de recursos de competências: do saber - competência intelectual específica da área; saber - a experiência e do saber ser – através da atitude de colaboração e de crítica construtiva. Foi comentado, também, que as práticas de discussão coletiva podem ser responsáveis pela aderência entre os valores professados e a prática e, dessa forma, a Universidade que se manifesta é a verdadeira, como ilustra a seguinte verbalização: “*Quando tem esse colamento, as coisas deslancham*” (UAc). Caso contrário, “*pode acontecer uma cisão e, conseqüentemente, os valores professados podem não chegar até quem faz a Universidade - o professor, o aluno, o pesquisador, o funcionário*” (UAc). Concluindo, essa aderência “*é vital para que a Universidade atinja suas finalidades e passa pela questão da significação no coletivo*” (R). O seguinte depoimento explicita essa compreensão: “*A UNISINOS pode se deslumbrar um pouco com alguma coisa, com alguma pessoa. Assim, mas aquilo fica numa esfera. Não é o coletivo que diz, olha, eis uma coisa importante*” (UAc).
- c) Melhoria do processo de comunicação da UNISINOS com o seu público interno. Dando continuidade a esse pensamento, foi destacado que o processo de articulação das competências é dinâmico e complexo, como a seguinte citação ilustra: “*Mas esse alinhamento entre a competência organizacional e a competência das pessoas é um processo complexo que tu não consegues explicitar ou colocar tudo dentro de uma lógica*” (UAp). Existe, também, a compreensão de que o processo de comunicação é um dos mecanismos de articulação das competências gerenciais às organizacionais. O depoimento a seguir corrobora esse entendimento:

[...] Articulação de discurso que começa pela alta administração e que chega até a base. Acho que é mais por aí que tu consegues fazer alinhamento. É as pessoas enxergando, percebendo esse

desdobramento no dia-a-dia, na prática. Mas eu diria que essa dinâmica que tem a ver com a própria forma que a organização tem de comunicar, desde o executivo mais alto até a base é o que realmente faz a diferença (UAp).

- d) À semelhança do processo de aprendizado organizacional que foi instaurado quando a Universidade desenvolveu, de forma participativa, sua missão e visão, existe a necessidade de promover espaços de discussão sobre as competências organizacionais e gerenciais em todos os segmentos da Universidade. Cabe destacar que o processo de planejamento estratégico envolveu a comunidade universitária e teve como principal ganho a mudança cultural, como é referido no documento Missão e Perspectivas (1994):

[...] experimentamos formas eficazes de produção de consenso e de alargamento da consciência coletiva. Reforçamos nosso compromisso com a missão, porque entendemos cada vez melhor seu sentido e sabemos que há identidade de posições a respeito, de parte das pessoas que lideram a criação, a organização, o aperfeiçoamento e a execução dos serviços que prestamos ao aluno e à sociedade (p. 15).

- e) Para a internalização do processo de articulação das competências gerenciais às organizacionais, existe a necessidade de promover espaços de discussão sobre como os gestores e áreas percebem-se nesse processo e como podem aproximar as competências organizacionais e gerenciais à realidade de cada área. A seguinte verbalização ilustra esse entendimento: “[...] a discussão de como nós gestores e nós áreas nos vemos a partir dele. Por que não adianta o gestor assumir se isso não chegar nas pessoas que estão diretamente envolvidas lá na ponta. Esse é um processo em cadeia” (GC).

2) Orientar-se segundo os princípios e valores da concepção de Universidade Jesuíta

É necessário clarificar os valores praticados na Instituição, sendo importante observar que muitos desses valores devem estar explicitados em processos e procedimentos iguais para todos: *“É igualdade absolutamente para todos. Ou seja, não tem o fulano que é amigo do beltrano, que é amigo de um funcionário ou amigo de um diretor, enfim, amigo de alguém aqui dentro que, por esse fato, leve vantagem”* (UAp).

Complementando essa reflexão, foi comentado que nos processos acadêmicos existe clareza, porém, em alguns processos de apoio, ainda é necessário definir, claramente, os critérios de decisão, como alerta a seguinte verbalização: *“Os processos acadêmicos são indiscutíveis aqui dentro, são claros, não tem jeitinho, não existe nada. Alguns outros processos, por exemplo, não estão claramente definidos”* (UAp).

Quanto a essa competência, foi comentada a importância do resgate permanente dos valores profundos associados à identidade da Instituição. Foi salientado, também, que esse reforço permanente dos valores exige uma liderança atenta a essa questão, pois a identificação

com os princípios fundamentais exige uma longa formação. As verbalizações abaixo avalizam esse entendimento:

O reforço disso exige um líder que faça isso sempre. E aí, nesse ponto, o padre Bohnen é uma figura genial. Ele vai completar 20 anos como Reitor e desde o primeiro dia ele vem reforçando as mesmas coisas, os mesmos valores, a mesma... é o mesmo discurso. [...] Eu me surpreendo como, a cada vez, aquilo vai me abrindo novas possibilidades. Eu vou vendo novas coisas, novas cores que eu não via antes. Como essa questão da liberdade; para mim isso foi uma descoberta. Eu entendo agora porque que ele é tão cuidadoso com isso, e o valor que ele dá, porque realmente é importante (R);

Se eu quero que as pessoas estejam identificadas com os objetivos da Companhia de Jesus, eu tenho que partilhar os segredos ou os achados da mesma. Eu tenho que dar condições para que as pessoas possam desabrochar e possam valorizar suas coisas. Em outras palavras, seria a questão de capacitar as pessoas. Porque, às vezes, nós contratamos um professor, que vem de outra tradição, de outra casa e achamos que, no dia seguinte, ele já pegou, por osmose, todo o espírito da Universidade, todo o espírito do Campus. Isso não se dá por osmose (R).

3) Capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis

Quanto à capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis, as seguintes políticas e práticas foram citados pelos entrevistados:

- a) Clarificação de objetivos estratégicos e a criação de um modelo de gestão e de estrutura organizacional que priorize o desenvolvimento de competências, em que essas possam se manifestar de forma mais autônoma, como o depoimento, a seguir, explicita:

Tudo isso é um processo de desenvolvimento de competências. Deve-se entender que estamos desenvolvendo a Organização e os indivíduos. O papel principal de cada gestor é desenvolver as competências dos seus subordinados. Primeiro, desde o processo de seleção das melhores pessoas para dentro da Instituição até a criação de espaços para eles manifestarem essas competências com resultados na Organização. [...] E eu acho que esse é um tempo altamente valioso... sobretudo nos tempos em que a gente já tem clareza do que o que vale, realmente, são as competências (R).

- b) Racionalização do modelo de gestão e de governança, objetivando a simplicidade e a agilidade na tomada de decisão, como o seguinte depoimento alerta:

Nós temos que ser mais simples, mais ágeis em algumas coisas, porque o mundo é ágil e sempre exige resposta rápida. Então, como nós somos muito grandes e pesados, nós temos que tentar criar condições para que essa resposta seja ágil e não seja assim tão difícil como está sendo (R).

- c) Definição de foco estratégico para o qual a Instituição deve direcionar a aplicação de recursos, tanto os tangíveis quanto os intangíveis, para que a Instituição desenvolva suas competências organizacionais. A seguinte verbalização ilustra essa compreensão:

Observa-se uma profusão de recursos e uma explosão também do uso desses recursos. Então, não se consegue perceber o valor, o peso dessas aplicações, dessas destinações dos recursos.

[...] Tudo se destina um pouquinho para cada coisa e não se destina o suficiente para tornar nada, algo mais profundo, mais significativo para construir a referência (UAc).

Essa característica pode estar vinculada à dificuldade de dizer não, que é uma das características da cultura da UNISINOS, como o depoimento, a seguir, corrobora: *“Eu acho que isso é uma coisa mais ou menos da nossa cultura, de que não se deve negar nada a ninguém, então para todos haverá um pouquinho. E com esses pouquinhos todos não geridos de forma congruente, nós não construímos o diferencial nem a referência”* (UAc).

- d) Desenvolvimento da capacidade de identificação, de desenvolvimento e de mobilização das competências no sentido de concretização dos objetivos estratégicos, sendo para isso importante a definição clara de responsabilidade e de mecanismos de desenvolvimento e de reconhecimento da capacidade de empreendedorismo das pessoas que trabalham na Instituição, como verifica-se no seguinte depoimento:

Elas terão que ter responsabilidades muito claras. Elas terão que se mostrar, elas terão que desejar serem percebidas como um recurso importante para a Instituição. [...] precisamos desenvolver o espírito empreendedor de todos. Acho que esse é o aspecto fundamental. Uma grande capacidade de detectar os sinais positivos desses movimentos das pessoas. Não deixar mergulhar, no lago do esquecimento, aqueles que são mais tímidos ou medrosos, mas também não deixar que os mais afoitos atropelem o resto. E também não deixar de perceber o potencial que começa a aparecer nas pessoas que não podiam mostrá-lo porque estavam vinculadas a coisas muito mais burocráticas ou estreitas (UAc).

- e) Desenvolvimento de visão de negócio dos gestores, com a necessária atenção ao critério de sustentabilidade. Essa exigência fica mais complexa quando se reflete que, ao lado dessa, é exigido um fortalecimento da habilidade de relacionamento interpessoal, como é alertado no depoimento a seguir:

Eu acho que esse é um nó do nosso modelo e vai se acentuar daqui para diante porque vai ser cobrado mais uma postura de sustentabilidade e negócio dos gestores, mas preservando esse *touch*, esse jeito de tocar as pessoas, de atuar, de dizer, de lidar com as pessoas. Isso não é muito codificável, não é muito tangível (GC).

- 4) Desenvolver e fortalecer em todas as instâncias da Universidade o relacionamento com a comunidade externa

Quanto a esse item, os entrevistados citaram os seguintes desafios para o fortalecimento dessa competência organizacional:

- a) A UNISINOS precisa se sentir mais desafiada pela sociedade externa: *“Ela ainda está muito encapsulada em si, digamos assim. A UNISINOS precisa se tornar menos doméstica. Ela precisa se tornar mais cosmopolita. Precisamos sair de nós, abriremos. Abrir as janelas, não ter medo do ar fresco”* (R). Cabe ressaltar que esse entendimento está muito relacionado às competências organizacionais definidas como a “capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis” e a de “desenvolver e fortalecer em todas as instâncias da Universidade o relacionamento com a comunidade”. Também é importante observar que essas competências vêm ao encontro de um dos eixos da mudança que Buarque (2003) define como a necessidade da universidade reconhecer que não é uma instituição isolada e murada, pois faz parte

de uma rede mundial. Esse autor destaca ainda que “as universidades nasceram, há oito séculos e meio, porque os mosteiros medievais perderam a sintonia com o ritmo e o tipo de conhecimento que vinha surgindo no mundo ao seu redor” (p. 8) e que, hoje, o conhecimento universitário, novamente, está murado, pois perdeu a sintonia com o conhecimento e as demandas da sociedade. “A universidade sofre hoje do mesmo problema que afligiu os mosteiros há mil anos, e ela própria, há um século” (BUARQUE, 2003, p. 9).

- b) Desenvolvimento da capacidade de análise de cenários externos, discernindo demandas e oportunidades, identificando as prioridades a serem debeatadas. Esse entendimento foi complementado com a ressalva de que, se a Instituição não desenvolver essa competência, poderá ficar à margem da história, como alerta a seguinte verbalização: “*Eu acho que essa competência organizacional, no caso de se relacionar com a realidade e ajustar o seu projeto ou focar o seu projeto para essa necessidade, é algo que tem que ser desenvolvido fortemente. Se nós não fizermos isso, nós vamos perder o trem da história [...]*” (UAc).

5.6.2 Políticas e práticas de gestão de pessoas para a formação de competências

A seguir são apresentadas as contribuições que são relacionadas, mais especificamente, às políticas e práticas relacionadas à gestão de Recursos Humanos:

- a) Mudança na lógica de vinculação das pessoas à Instituição, que deve passar a ser uma relação mais profissional - “*Tende a ser uma relação mais, talvez mais profissional, mais madura, mais equidistante*” (UAc). Foi refletido que essa questão tem aspectos restritivos, como, por exemplo, fragilizar a relação de confiança no vínculo empregatício das pessoas com a Instituição, como alerta o seguinte depoimento:

Esse movimento vai levar a Universidade a estabelecer um tipo de relação diferente com as pessoas daqui para frente. Quer dizer, as pessoas que sonhavam entrar aqui dentro e se aposentar não vão mais colocar todo o seu projeto aqui. Isso é uma faca de dois gumes (UAp).

Nessa linha de raciocínio, é ressaltado a necessidade de mudar o vínculo dos professores com a Instituição, pois hoje a maioria dos professores é horista, o que dificulta a internalização dos valores e a concretização das competências organizacionais. A seguinte verbalização corrobora esse entendimento:

[...] 76% dos nossos professores são horistas. Quer dizer, é a questão da congruência. Um projeto como o nosso deveria ter, no meu entender, um corpo docente fortemente comprometido com os ideais, num número administrável de pessoas. [...] Nesse modelo, tudo é dividido, explodido e compartilhado. Mas talvez com 500 professores, uma boa base em tempo completo e uma parte em tempo variado...(UAc).

Complementando a reflexão acima, foi referido a compreensão de que, com professores com maior dedicação e com uma outra lógica de distribuição de currículos – organizados em eixos formativos, seja possível desenvolver conhecimentos, habilidade e atitudes nos alunos. O seguinte depoimento explicita essa compreensão:

Com uma outra inteligência, uma outra lógica de distribuição até de modelo de currículo. Por que é assim? Porque os currículos explodiram toda a realidade. São atomizados, tudo é atomizado. Quando a gente começou a trabalhar com a graduação de referência, viu que é possível enxergar recursos, através de eixos formativos, mais claros, em que a pessoa desenvolve claramente, aí sim, habilidades e competências em dois ou três eixos formativos e é isso. Com isso a gente se compromete, com isso a gente vai a fundo. Existe um grupo de pessoas que discute isso a fundo, que se aperfeiçoa mutuamente, que enxerga melhor o que tem que fazer e que se torna muito visível. Quando eu entrego os pedacinhos, eu sou pouco visível. A minha influência é pequena. A não ser que eu seja uma pessoa carismática. Se eu sou apenas um bom entregador de pacotinho, fica por isso (UAc).

- b) Desenvolvimento da competência de os gestores entenderem a Instituição como um todo, pois, hoje, existe a tendência de fragmentar a Instituição em área acadêmica e em área de apoio. Os seguintes depoimentos ilustram essa reflexão:

As pessoas ou se colocam como administrativas ou se colocam como acadêmicas. Eu acho que a gente já não consegue mais conviver, e isso está muito claro, com essa segmentação. Pode ser mais forte de um lado ou de outro, mas as decisões têm que estar sempre olhando as duas visões. Se a gente segregar isso, a gente sempre está botando a responsabilidade no outro, nunca traz a responsabilidade para si (GC);

O coordenador de curso não vai poder se preocupar só em tirar A no provão. Não, ele vai ter que se preocupar agora com a sustentabilidade do seu curso. Vai ter que se preocupar sim em desenvolver coisas novas. O administrativo não vai poder se preocupar só com sustentabilidade, ele vai ter que ter presente, também, que aquele produto deverá ser referência, vai ter que ter qualidade e esse tipo de coisa (GC).

- c) A profissionalização da gestão acadêmica merece destaque pela quantidade e detalhamento das contribuições, porém com a ressalva que *“não, necessariamente, exclua a atuação didático-pedagógica para o professor que quiser mantê-la”* (GC). Para tanto, entende-se que é necessário:

- a definição do perfil para a atividade gerencial, adequando-o aos novos desafios institucionais, como os seguintes depoimentos ilustram: *“São valores, virtudes ou comportamentos, atitudes e habilidades que as pessoas têm já em bom nível de evolução e de maturação. Identificar quem gosta e quem tem certas condições prévias”* (GC); *“Porque algumas pessoas que estão aqui, hoje, elas não vão ter fôlego para mudar o seu modelo mental e assumir essa perspectiva”* (UAp). Foi comentada a importância da complementaridade das equipes, pois *“o indivíduo sozinho não pode dar conta de todas as competências exigidas para a área ou para o projeto”* (GC). Assim, entende-se que o gestor, ao selecionar as pessoas que formarão suas equipes, deve ficar atento a essa questão. Na implantação do novo modelo de gestão, existe a compreensão de que a Instituição *“deve ter cautela para não colocar gestores em cargos-chave que venham com o modelo mental de preservação de ‘status quo’”* (R). A verbalização, a seguir, corrobora esse entendimento: *“Essa é a grande discussão hoje; há um medo terrível de colocar ou de nomear pessoas que, de repente, venham com uma lógica que não... seria a lógica de preservar o ‘status quo’ ou de boicotar, de forma inconsciente até, o modelo que está aí”* (UAc);

- disponibilização de programas de desenvolvimento gerencial que trabalhem com o saber, o saber-fazer e o saber ser. Nesse caso, existe alinhamento com Ruas (2003a, p. 59) quando afirma que “[...] é necessário avaliar e redimensionar esses programas para que se tornem mais abrangentes e, além do conhecimento, possam disseminar

também o aprendizado nos campos das habilidades e atitudes”. O seguinte depoimento corrobora essa afirmação: *“A área de Desenvolvimento de Recursos Humanos tem feito muito, mas acho que precisa mais. Nós investimos muito no aspecto acadêmico, com a formação acadêmica. Mas eu acho que poderia ter mais investimento no aspecto gerencial”* (UAc).

- d) Desenvolvimento de programas de acompanhamento do gestor, quando está iniciando sua carreira gerencial. Esses programas também são denominados de programas de *coaching* ou *mentoring*: *“E nós faríamos uma preparação muito mais inteira, mais completa. Prepara no sentido da capacitação e acompanha no exercício. Este acompanhamento não tem. [...] esse acompanhamento não é esporádico, não é casuístico”* (GC).
- e) Institucionalização de programas de sucessão, como a verbalização a seguir sugere: *“E isso vai se traduzir também em preparação de substitutos. Que é o que para mim é um aspecto muito importante; nós não cuidamos muito disso”* (GC); *“[...] cada vez nós começamos de novo a capacitar. Ou seja, a saber, a saber ser, a saber-fazer. E aí quando a pessoa vai embora, começamos de novo. Se substitui, nem se sabe se tem as condições básicas para desenvolver essas competências”* (GC). Essa questão *“parece estar relacionada às especificidades das IES, onde a função de ensino, pesquisa e extensão é mais valorizada”* (GC), como ilustra o seguinte depoimento:

Não temos o hábito de, por sermos instituição de ensino, de trabalhar com a preparação dos nossos substitutos... daqueles que vão continuar a tarefa. E nisso está um aspecto muito próprio, a gestão acadêmica é muito rotativa. O docente não gosta, não tem a preferência pela gestão, ele tem a preferência pela docência, pela pesquisa. Então, se ele fica na gestão, ele fica um pouco de tempo; alguns mais, alguns menos, alguns acabam gostando, vão aprendendo. Mas a maioria não quer a gestão, a maioria quer docência, pesquisa, ensino de extensão. Então, a gestão não entra como uma pretensão, como um objeto selecionável (GC).

5.6.3 O processo de avaliação

Na reflexão sobre as políticas e práticas de gestão necessárias para que o processo de articulação das competências gerenciais às organizacionais seja desenvolvido na UNISINOS, merece destaque a importância que todos os entrevistados, independente da categoria funcional, deram ao processo de avaliação.

Nessa linha de raciocínio, existe o entendimento que o processo de avaliação “*é condição ‘sine qua non’ para a implementação da lógica de gestão implantada em 2003*” (GC). Na sequência desse raciocínio, cabe destacar que, na percepção dos entrevistados, o processo de avaliação é fundamental, porque as competências são abstratas e teóricas e só podem ser avaliadas pelo desempenho que identifique não apenas resultado, mas processo - que é entendido como o caminho percorrido até chegar a um determinado resultado:

Não é apenas o resultado, é como ela mobilizou seus recursos de competências, o que ela fez com aquilo, de que jeito ela fez e qual sensibilidade para usar uma coisa e não outra, em que medida. A utilização de somente a análise de resultado é falha, pois não identifica o que foi despedido para chegar ao resultado. E pode ser que ele sequer valha a pena. Dado que tipo de esforços e tempo gastos e as energias gastas para obter um resultado, que pode ser pífaro em relação aos esforços - esforço medido em tempo e tempo medido em dinheiro (UAc).

Por outro lado, foi comentado que a avaliação pela avaliação perde o sentido, ou seja, a Instituição deve utilizar os resultados para a realização de ações corretivas ou de melhoria, sob pena de cair em descrédito: “*A avaliação pela avaliação, sem efeitos, perde o crédito*” (UAc); “*Conheço uma importante instituição que há 20 anos atrás iniciou o processo de avaliação e, após três semestres, preferiu não fazer mais a avaliação, pois não pode usar os resultados para transformar a realidade*” (UAc).

Em todas as categorias investigadas, existe o entendimento da importância de a UNISINOS definir e divulgar, com clareza, quais são as metas e os indicadores através dos quais as pessoas serão avaliadas. Os seguintes depoimentos corroboram esse entendimento:

Essa mudança de lógica vai exigir, realmente, o desenvolvimento de formas para avaliar as competências para o alcance das metas e dos fins que nós queremos. Se nós não desenvolvermos isso, o processo vai por água a baixo. Nós temos que realmente avaliar. [...] agora essa mudança, que começa a ser avaliada a partir do ano que vem, vai exigir que sejam claras quais são as metas, quais são os indicadores e como eu vou avaliar o alcance ou não dessas metas. Senão a proposta não vai dar certo (R);

É importante que se tenha assim medidas formais ou que se monitore o resultado de uma maneira formal, através de indicadores (UAp).

Nessa linha de raciocínio, foi observado que os indicadores não podem ser analisados apenas sob a ótica econômico-financeira, pois esse tipo de postura pode comprometer a Instituição a longo prazo: “[...] eu sei que é difícil, mas talvez estejamos resumindo apenas ao aspecto econômico-financeiro. E quando tu analisas só esse aspecto, tu podes estar comprometendo a Instituição a longo prazo” (UAp).

Merece destaque o entendimento, em todas as categorias funcionais investigadas, de que a avaliação das competências, na UNISINOS, deve observar tanto aspectos qualitativos quanto quantitativos: “A questão da avaliação das competências precisaria atingir uma química bem-sucedida entre objetividade e subjetividade” (R); “Uma mera avaliação objetiva acaba ficando instrumental demais; uma mera avaliação subjetiva não sai do reino da imaginação, da fantasia. E nós temos que sair das nossas fantasias” (R). Complementando essa reflexão, foram realizadas as seguintes observações:

- a) Os gestores devem saber lidar com, além da dimensão formal, a dimensão informal que permeia a Instituição que são, por exemplo, “as percepções (ou juízos de valores) das pessoas sobre o desempenho de uma área ou de um gestor” (GC); “Essa é a dimensão formal, mas tem a informal. Daí cabe ao gestor fazer essa percepção, de estar filtrando, de estar fazendo a interpretação dos sinais” (UAp).
- b) A natureza dinâmica do processo de desenvolvimento de competência e de avaliação de competência.
- c) A necessidade de capacitação dos gestores para a realização de avaliações que trabalhem com indicadores qualitativos para que o processo de avaliação seja efetivo: “Com exceção de algumas áreas, a maioria dos indicadores de avaliação são qualitativos, não são quantitativos. E tem que ter muito cuidado quando a gente se debruça sobre indicadores qualitativos” (UAp). Foi ressaltado, também, que a avaliação deve começar pelos principais gestores da Instituição, pois “[...] as etapas devem ser construídas em níveis: primeiro, um institucional; ou seja, pegando a figura do gestor” (GC) e que, se necessário, o processo de substituição seja de uma forma natural e transparente: “Que faça essa avaliação, talvez no primeiro ano, no segundo ano. E, se tiver que substituí-los, que isso seja um processo natural. Eu me sentiria muito mais confortável se assim fosse” (UAp).

Ainda quanto ao processo de avaliação, merece destaque o entendimento de que é eminentemente subjetivo, sendo importante resgatar que “a única atitude que o ser humano é

capaz de ter é subjetiva” (UAc). E há “outra falsa ilusão” de que, tendo critério definidos, a pessoa consegue contornar a subjetividade, pois os critérios são também subjetivos e são praticados subjetivamente, como alerta o depoimento a seguir: “Se tu fazes uma boa discussão sobre a questão da subjetividade do sujeito, a gente teria grandes surpresas sobre a incapacidade que o ser humano tem e a ilusão que são as ações de contenção das práticas subjetivas” (UAc). Nessa linha de raciocínio, foi afirmado que “as práticas subjetivas só são nefastas quando a pessoa atua por voluntarismo, ou seja, quando uma pessoa de poucas condições e de poucas qualidades atua de forma perversa, de forma voluntariosa, de forma personalizada para prejudicar pessoas ou para fazer ‘lobby’” (UAc).

Merece destaque, a compreensão de que quem afere e outorga competência, em última instância, é a sociedade e, uma vez reconhecida a competência, a Instituição consegue competir e, até, se diferenciar, no mercado em que está inserida, como é corroborado pela seguinte afirmação:

Então, quem outorga a competência, na realidade, para a organização ou para as pessoas é o próprio usuário, é o tomador de serviço, é o usuário do produto. Não tem outra forma. [...] a Instituição consegue atrair pessoas que estão dispostas a pagar por isso, ela consegue competir no mercado onde ela está inserida, consegue visibilidade nacional ou internacional em algumas áreas (UAp).

5.6.3.1 Recomendações sobre o processo de avaliação

A seguir serão apresentadas algumas recomendações que os entrevistados manifestaram, espontaneamente, sobre o processo de avaliação, considerando as especificidades de uma IES:

- a) O processo de avaliação não deve focar apenas os indivíduos, mas deve analisar o contexto da relação que se estabelece entre a Instituição e seus professores e funcionários, ou seja, quais as condições e ambiente de trabalho que são disponibilizados:

Então, é muito comum focar o indivíduo, porque a pessoa é isso, porque a pessoa é aquilo, porque o professor, porque o profissional, etc. Quem sabe, a Organização não ganharia muito se visse o que acontece com os seus funcionários, com os seus professores e com os seus gestores também, na relação e na atenção com que ela faz, propõe e executa, visibiliza e honra (UAc).

- b) O gestor deve ser avaliado pelo resultado de sua equipe e pela avaliação de todos os processos pelos quais é responsável. Cabe salientar que os entrevistados chamaram a atenção sobre a importância de se ter indicadores e séries históricas: “E aí tu tens que ter um antes e um depois, senão tu não avalias” (GC). Foi refletido, também, sobre a

importância de a Instituição ter instrumentos diferenciados de aferição de desempenho, ou seja, que também seja coletada a opinião de todos os envolvidos no processo: *“Se tu ouve a voz das massas, mesmo dos alunos, a voz dos usuários a média dessas vozes ela dá um retrato interessante. Porque é ali que aparece assim um caldo, um rescaldo das controvertidas opiniões”* (UAc).

- c) O processo de avaliação deve ocorrer normalmente, no dia-a-dia, não havendo a necessidade de criação de instrumentos complexos de avaliação, como é corroborado pelo depoimento a seguir:

Eu acredito que a gente possa construir esse caminho sem ter as coisas tão formalizadas. O importante é que se haja momentos de reflexão. Que nesses pontos de reflexão, seja verificando o resultado, trabalhando a trajetória, verificando o que deve ser desenvolvido. E assim eu posso apoiar, através de um trabalho mais pontual. E também, por outro lado, sim, fazer a releitura de que, estrategicamente, a gente está ainda seguindo a mesma linha, se não mudou o caminho (GC).

- d) A avaliação deve ser vista de forma articulada com o processo de desenvolvimento de competências. O seguinte depoimento ilustra essa observação: *“[...] você está conseguindo se desenvolver nesse caminho. Não importa se é 80, 90 ou 100, mas a pessoa tem uma percepção quanto ao desenvolvimento de suas competências”* (UAc).

5.6.3.2 Reflexões críticas sobre o processo de avaliação

Apesar de os entrevistados reconhecerem a importância do processo de avaliação, eles manifestaram, durante as entrevistas, algumas reflexões críticas, que são apresentadas a seguir.

- a) Um dos entrevistados da Reitoria manifestou a convicção de que se deve desenvolver um processo de avaliação adequado às especificidades da Organização, *“tomando o cuidado de não adotar um modelo apenas por modismo”* ou, por outro lado, de ficar eternamente criticando o instrumento e a metodologia de avaliação, lembrando, novamente, que essa é uma atitude típica da Universidade:

[...] quer dizer, ele não vai ser sério, ele não vai ser válido, se ele não confirmar a nossa identidade, se não tiver no sangue, se não vier daquilo que nós somos ou queremos ser. Então, não adianta simplesmente criticar um modelo ou não adotar nenhum modelo. Não vamos ficar, e essa é uma atitude típica da Universidade, criticando indefinidamente. [...] Sempre vai haver milhões de perspectivas diferentes para ver as coisas. Nós temos que construir o nosso modelo e sempre ficar atentos para que eu quero isso. Está me ajudando a ser aquilo que eu quero ser? E isso é que é o relevante, e não se ele é perfeito ou não perfeito (R).

- b) Percepção de que o processo de avaliação é importante, mas que a Instituição ainda não atingiu o necessário desenvolvimento organizacional para que o processo seja realizado com sucesso. Merece destaque essa questão, uma vez que foi citada por entrevistados pertencentes às Unidades Acadêmicas, às Unidades de Apoio e ao grupo

Gestão e Competências. Entre os elementos dificultadores foram salientados os seguintes:

- dificuldade de exercitar a prática do feedback: *“Não temos uma prática tranqüila e transparente de ‘feedback’”* (UAc);

- os gestores não estão capacitados para desenvolver o processo de avaliação, como as verbalizações, a seguir, alertam: *“Apesar de alguns gestores já realizarem avaliação com as suas equipes, eu acho que isso ainda não está disseminado, mas tem um estrato gerencial que já é capaz de fazer essa avaliação, certamente”* (R); *“Eu acho que ainda não tem algo formalizado. Mas tem uma espécie assim de ‘feeling’, e tem uma camada de gestores que já tem um ‘feeling’ de avaliação das competências. Só que isso ainda não está construído segundo um determinado cânon”* (R);

- o plano de cargos e salários, principalmente com relação ao corpo docente, não reconhece as ações vinculadas às competências organizacionais, pois a ênfase está nas realizações acadêmicas, como alerta a seguinte verbalização: *“Porque o professor não pode deixar de preencher o currículo Lattes. [...] ele vai ter que se sintonizar com as competências organizacionais”* (UAc); *“As competências organizacionais não estão, necessariamente, afinadas diretamente com esses outros percursos que ele tem que fazer. Porque para ele preencher o Lattes, não precisa demonstrar conhecer a realidade, ser ágil, ser empreendedor, etc.”* (UAc). Foi comentado que, hoje, com a estrutura curricular, o professor não é muito questionado sobre o quanto sua aula está agregando à missão e aos objetivos estratégicos da UNISINOS. O seguinte depoimento reforça essa percepção:

Se ele consegue ir bem quanto ao currículo Lattes, se ele consegue ir bem para o que nós apontamos como o que é relevante na progressão da carreira, ele não é muito questionado justamente em relação àquilo que eu acho que é a alma do projeto iniciano. Que é, em que esses nossos alunos se tornam? (UAc).

- c) Cabe destacar, também, a percepção, de um dos entrevistados, sobre a dificuldade de institucionalização de um processo de avaliação, especialmente, em uma comunidade universitária *“que tem tradição de emprego, de estabilidade, de falta de avaliação e de resultados dessa avaliação”* (GC), como alerta o depoimento a seguir: *“Essa tradição gera uma comunidade passiva que considera, até também por alguns sinais da Instituição, como sem necessidade de movimentar a si própria”* (UAc).
- d) É necessário ressaltar a importância da criação de uma cultura para receber e para pedir *feedbacks*, principalmente *“quando está em jogo a autoridade e a tradição de hierarquia que são características típicas do ambiente acadêmico”* (GC). A seguinte verbalização explicita esse alerta:

Porque mesmo que tiremos níveis hierárquicos de qualquer estrutura, a academia tem como tradição a hierarquia. Eu sou doutor, tu és assistente, tu és... eu sei mais, eu tenho mais tempo, eu sou titular, tu és adjunto. A academia tem esse tipo de coisa. E mais, a academia está acostumada a avaliar o aluno e não ser avaliada. E esta realidade do professor, do docente que vai ser o gestor, ele traz para dentro do seu serviço, da sua gestão. Então, avaliar sim, mas ser avaliado não. Tem que se trabalhar muito esse aspecto (GC).

5.6.4. Síntese dos requisitos/elementos que são necessários desenvolver

A seguir será realizada uma relação entre os componentes e as condições de emergência identificados por Boterf (1999) e os elementos que são necessários desenvolver, na UNISINOS, para que o processo de articulação das competências gerenciais às competências organizacionais se efetive. Nessa reflexão, ao se analisar a Fig. 31, observa-se que os elementos identificados no estudo estão mais vinculadas às seguintes competências organizacionais: a) *capacidade de gerar um ambiente interativo e afetivo*, destacando-se os seguintes elementos: desenvolvimento da capacidade de dar e receber *feedbacks*; transparência dos critérios de gestão; institucionalização da prática de discussão coletiva em fóruns amplos e melhorar o processo de comunicação com seu público interno; b) *capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis*, em que merecem destaque: definição de foco estratégico; criação de um modelo de gestão e de estrutura organizacional que priorize o desenvolvimento de competências; racionalização do modelo de gestão e de governança; desenvolvimento da capacidade de identificação, de desenvolvimento e de mobilização das competências; definição da visão de negócio dos gestores. Complementando essa análise, observa-se, na Fig. 33, que as condições de emergência relacionada à implantação de memória organizacional e à criação de condições de solidariedade e de convivência não receberam nenhuma menção quanto a aspectos a serem desenvolvidos na Instituição. Pelas reflexões anteriores, o fato de a condição relacionada a relações de solidariedade e de convivência não ter recebido nenhuma contribuição pode significar, na percepção dos entrevistados, que esse é um aspecto adequado na Instituição. A Pesquisa de Clima Organizacional reforça esse entendimento, pois a confiança e a cooperação no ambiente de trabalho foram consideradas como um dos pontos forte.

Cabe observar, também, a importância, segundo Boterf (1999), que alguns dos itens relacionados às políticas e práticas de gestão de pessoas representam como aspectos facilitadores do processo de articulação das competências organizacionais às gerenciais. Assim, para a UNISINOS, os elementos relacionados à gestão de pessoas identificados são: mudança na lógica de vinculação das pessoas à Instituição; desenvolvimento da competência de os gestores entenderem a Instituição como um todo; definição do perfil para a atividade gerencial; disponibilização de programas de desenvolvimento gerencial e institucionalização do processo de avaliação.

5.6.5 Sinopse dos requisitos que devem ser desenvolvidos e do entendimento sobre o processo de avaliação

Apresentam-se, a seguir, os requisitos que, na percepção dos entrevistados, são necessários desenvolver, na UNISINOS, para que o processo de articulação das competências gerenciais às competências organizacionais seja realizado (Fig. 31). A Fig. 32 apresenta a síntese do entendimento dos entrevistados sobre o processo de avaliação. A área funcional a que pertencem esses gestores também é identificada nas Figs. 31 e 32.

A Fig. 33 mostra a relação entre os requisitos que são necessários desenvolver, na UNISINOS, para que o processo de articulação das competências gerenciais às organizacionais seja realizado e as condições de emergência definidas por Boterf (1999).

| Os requisitos que são necessários desenvolver para que o processo de articulação das competências gerenciais às competências organizacionais seja realizado | Reitoria | Unidade Acadêmica | Unidade de Apoio | Gestão e Competência |
|--|----------|-------------------|------------------|----------------------|
| Capacidade de gerar um ambiente interativo e afetivo. | | | | |
| Desenvolvimento da capacidade de dar e receber <i>feedbacks</i> , com abertura à crítica construtiva. | | X | X | X |
| Transparência dos critérios de gestão. | | X | X | X |
| Desenvolvimento de prática de discussão coletiva em fóruns amplos. | X | X | | |
| Melhorar o processo de comunicação da UNISINOS com seu público interno. | | | X | X |
| Promover espaços de discussão sobre as competências organizacionais e gerenciais. | | | | X |
| Promover espaços de discussão sobre como os gestores e áreas percebem-se no processo de Gestão por Competências. | | | | X |
| Orientar-se segundo os princípios e valores da concepção de Universidade Jesuíta. | | | | |
| Resgate permanente dos valores associados à identidade da Instituição. | X | | X | |
| Capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis. | | | | |
| Clarificação de objetivos estratégicos. | X | | X | |
| Criação de um modelo de gestão e de estrutura organizacional que priorize o desenvolvimento de competências. | X | | | |
| Racionalização do modelo de gestão e de governança. | X | | | |
| Definição de foco estratégico para o qual a Instituição deve direcionar a aplicação de recursos. | | X | | |
| Desenvolvimento da capacidade de identificação, de desenvolvimento e de mobilização das competências no sentido de concretização dos objetivos estratégicos. | | X | | |
| Definição de mecanismos de desenvolvimento e de reconhecimento da capacidade de empreendedorismo. | | X | | |
| Desenvolvimento de visão de negócio dos gestores. | | | | X |

continua

| Os requisitos que são necessários desenvolver para que o processo de articulação das competências gerenciais às competências organizacionais seja realizado | Reitoria | Unidade Acadêmica | Unidade de Apoio | Gestão e Competência |
|---|----------|-------------------|------------------|----------------------|
| Desenvolver e fortalecer em todas as instâncias da Universidade o relacionamento com a comunidade externa. | | | | |
| A UNISINOS precisa se sentir mais desafiada pela sociedade externa. | x | | | |
| Desenvolvimento da capacidade de análise de cenários externos, discernindo demandas e oportunidades, identificando as prioridades a serem debeatadas. | | x | | |
| Capacidade de investigação e pesquisa. | | | | |
| LACUNA | | | | |
| Outras contribuições: | | | | |
| Necessidade de mudar a lógica de vinculação, que deve passar a ser uma relação mais profissional e, quanto ao corpo docente, a necessidade de flexibilizar o contrato de trabalho e as políticas e práticas de remuneração. | | x | x | |
| Profissionalização da gestão acadêmica. | | x | x | x |
| Desenvolvimento da competência dos gestores entenderem a Instituição como um todo. | | | | x |

conclusão

Figura 31: Sinopse dos requisitos que devem ser desenvolvidos

| ENTENDIMENTO SOBRE O PROCESSO DE AVALIAÇÃO | REITORIA | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPE-TÊNCIA |
|---|----------|-------------------|------------------|-----------------------|
| É condição <i>sine qua non</i> para a implementação da lógica de gestão. | x | x | x | x |
| A avaliação das competências deve observar tanto aspectos qualitativos quanto quantitativos. | x | x | x | x |
| A Instituição deve definir e divulgar quais são as metas e os indicadores através dos quais as pessoas serão avaliadas. | x | x | x | x |

continua

| ENTENDIMENTO SOBRE O PROCESSO DE AVALIAÇÃO | REITORIA | UNIDADE ACADÊMICA | UNIDADE DE APOIO | GESTÃO E COMPE-TÊNCIA |
|---|----------|-------------------|------------------|-----------------------|
| A Instituição deve utilizar os resultados da avaliação para a realização de ações corretivas ou de melhoria. | | x | | x |
| A avaliação deve ser vista de forma articulada com o processo de desenvolvimento de competências. | | x | x | x |
| Outras contribuições sobre o tema: | | | | |
| A necessidade de os gestores serem capacitados para a realização da avaliação de competências. | x | | | x |
| A Instituição deve desenvolver um processo de avaliação adequado às suas especificidades. | x | | | |
| A Instituição ainda não atingiu o necessário desenvolvimento organizacional para que o processo seja realizado com sucesso. | | x | x | x |
| A dificuldade de institucionalização de um processo de avaliação. | | x | | x |
| Compreensão de quem afere e outorga competência é a sociedade. | x | | x | |

conclusão

Figura 32: Sinopse do entendimento sobre o processo de avaliação

| ASPECTO A SER DESENVOLVIDO | COMPONENTE ESPECÍFICO E CONDIÇÃO DE EMERGÊNCIA DE COMPETÊNCIAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| Definir foco estratégico. | | | | | | | x | x | x | | x | | | | | x |
| Criar um modelo de gestão e de estrutura organizacional que priorize o desenvolvimento de competências. | | | | | | | | | x | x | | | | | | x |
| Racionalizar o modelo de gestão e de governança. | | | | | | | | | x | x | x | | | | | x |
| Mudar a lógica de vinculação das pessoas. | | | | | | | | | | x | | | | | | x |
| Definir o perfil para a atividade gerencial. | | x | x | | x | x | x | | | | | x | | | | x |
| Disponibilizar programas de desenvolvimento gerencial. | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | | x | | x |
| Desenvolver a capacidade de identificação, de desenvolvimento e de mobilização das competências. | | | | | x | | x | x | | | | x | | | | x |
| Desenvolver a visão de negócio nos gestores. | | | | | | | x | x | x | | | | | | | x |
| Desenvolver a competência dos gestores entenderem a Instituição como um todo. | | | x | | | x | x | | x | x | x | | | | | x |
| Desenvolver a capacidade de dar e receber <i>feedbacks</i> . | | | | x | | | | | | | | | | x | | x |
| Promover espaços de discussão sobre as competências. | x | | | | x | | | | | | | | | | x | x |
| Promover espaços de discussão sobre como os gestores podem aproximar as competências organizacionais e gerenciais à realidade de cada área. | x | | | | x | | | | | | | | | | x | x |
| Institucionalizar o processo de avaliação. | x | | | | | | x | | | | x | x | | x | | x |

continua

| ASPECTO A SER DESENVOLVIDO | COMPONENTE ESPECÍFICO E CONDIÇÃO DE EMERGÊNCIA DE COMPETÊNCIAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| Institucionalizar a prática de discussão coletiva. | | x | | x | x | | | | | | | | | x | | x |
| Melhorar o processo de comunicação da UNISINOS com seu público interno. | | x | | | | | | | | | | | | x | | x |

conclusão

Legenda: 1) Saber elaborar representações compartilhadas; 2) Saber comunicar-se; 3) Saber cooperar; 4) Saber aprender coletivamente com as experiências; 5) Organizar a cooperação entre as competências; 6) Facilitar as relações de ajuda entre os diversos colaboradores ou junto a especialistas; 7) Promover a existência das competências ou dos saberes comuns; 8) Dispor de uma ferramenta que permita proceder as ofertas e procuras de competências; 9) Implantar estruturas de geometria variável; 10) Desenvolver estruturas matriciais e projetos transversais; 11) Garantir o tratamento das interfaces; 12) Manter a diversidade de competências; 13) Criar relações de solidariedade e de convivência; 14) Instaurar ciclos de aprendizagem; 15) Implantar uma memória organizacional; 16) Implementar um gerenciamento apropriado.

Figura 33: Indicação dos requisitos/elementos que são necessários desenvolver

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal examinar e analisar o processo de articulação entre as competências organizacionais e gerenciais, no ambiente organizacional da UNISINOS, valendo-se da abordagem de Gestão por Competências.

Ao finalizar este estudo, sem ter a pretensão de esgotá-lo, considerando a complexidade da realidade em foco, pode-se, com base nos resultados obtidos, tecer as considerações apresentadas a seguir.

6.1 APROPRIAÇÃO DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIAS

Quanto à apropriação da noção de competência, pode observar-se uma homogeneidade de entendimento conceitual por parte dos entrevistados, de todas as funções organizacionais. Cabe destacar as seguintes idéias sobre competência que, em termos gerais, permearam as entrevistas:

- a competência é compreendida como estreitamente ligada ao ser humano;
- é a capacidade de mobilizar um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes em favor da resolução de um problema ou de uma situação concreta. Assim, a noção de competência, tanto da Organização como dos indivíduos, é entendida como a mobilização para a ação que se traduz em resultado;
- está associada ao alcance dos objetivos estratégicos da Instituição.

Considerando o objetivo do estudo, é importante destacar o entendimento dos entrevistados sobre competência gerencial, que pode ser sintetizado, segundo Ruas (2002), na

seguinte definição: é a capacidade de identificar, mobilizar e articular as competências da equipe para o alcance da missão e das metas definidas para a área e para a Instituição.

A partir dessas reflexões, pode-se inferir que a noção de competências, nas funções organizacionais pesquisadas, está alinhada com os estudos, do meio acadêmico, sobre esse tema. Essa percepção, por um lado, pode representar um significativo avanço organizacional, mas, por outro lado, vista pontualmente, não é sinônimo de garantia para o desenvolvimento da lógica da Gestão por Competências.

6.2 IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DAS LACUNAS EXISTENTES ENTRE AS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS NECESSÁRIAS E AS DIAGNOSTICADAS ATUALMENTE NA UNISINOS

Um dos objetivos deste estudo foi o de identificar e analisar as lacunas existentes entre as competências gerenciais necessárias e as diagnosticadas atualmente na Instituição, com base nas competências organizacionais e gerenciais já definidas. Quanto a este objetivo, é possível estabelecer, em relação às categorias de competência gerencial, as seguintes reflexões:

- *pessoas: habilidade interpessoal e liderança* – existe, independente da natureza da função organizacional, uma significativa convergência das competências gerenciais identificadas com as competências definidas pela Instituição, pois verifica-se lacuna apenas na competência relacionada à “capacidade de socialização do conhecimento, valorizando experiências (sucessos e fracassos) e aprendizagens”;
- *valores: atitudes sustentadas em valores essenciais* – não foi observada nenhuma lacuna;
- *negócio: visão estratégica e orientação para negócio* – existem lacunas em todas as competências gerenciais que compõem essa categoria de competência. Observa-se, porém, o entendimento, por parte da maioria dos entrevistados, de que existe a necessidade, para responder às novas demandas estratégicas, de desenvolver as seguintes competências gerenciais: “visão sistêmica e de longo prazo, incentivando ações transversais” e “capacidade de análise de cenários externos, discernindo demandas e oportunidades, identificando as prioridades a serem debeatadas”;
- *mudança: gestão da mudança e da inovação* – foram identificadas lacunas em todas as competências gerenciais que compõem a categoria, mesmo considerando as competências que deverão ser desenvolvidas para a consecução das diretrizes estratégicas;

- *resultado: gerenciamento de recursos voltados para resultados* – foram identificadas lacunas nas competências relacionadas à “capacidade de identificar problemas e buscar soluções de forma sistemática” e à “capacidade de mobilizar para a produção dos resultados contratados e de realizar, sistematicamente, ações de avaliação”.

Um olhar atento sobre a realidade da UNISINOS permite o estabelecimento de alguns pressupostos que podem ajudar na compreensão das lacunas acima identificadas. Por um período longo de tempo, as IES, ao contrário de outras organizações, não vivenciaram o aumento da concorrência e, tampouco, tiveram que se debruçar de forma crítica e tomar decisões austeras sobre as questões referentes a sua sustentabilidade e buscar soluções inovadoras que visem a responder a demandas da nova lógica de mercado. Nesse contexto, não se estranha o pouco desenvolvimento das competências gerenciais referentes ao negócio, à mudança e ao gerenciamento de recursos voltados para resultados. Além disso, ainda existe dicotomia funcional entre os gestores da atividade-fim e da atividade-meio, que precisam desacomodar-se dos papéis de professores e funcionários. Esse novo desafio tem como pressuposto de que é premente que ambos preocupem-se tanto com as questões referentes à sustentabilidade quanto com as correlatas à excelência acadêmica, buscando, assim, uma articulação da dimensão gestão com as finalidades de ensino e pesquisa.

Para a maioria dos entrevistados existe o entendimento de que, frente aos desafios que são apresentados, é cada vez mais complexo o quadro de competências que são ativadas no dia-a-dia, e de que é importante o critério da complementaridade na formação das equipes, pois nenhum gestor sozinho pode responder à lista de competências gerenciais mapeadas.

6.3 IDENTIFICAÇÃO DOS ELEMENTOS FACILITADORES E DIFICULTADORES DO PROCESSO DE ARTICULAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS NA DIMENSÃO INDIVIDUAL (GERENCIAL)

Como já observado anteriormente, os elementos facilitadores e limitadores identificados no estudo estão relacionados à dimensão intangível da Instituição, com exceção do ambiente físico do Campus e dos recursos materiais e tecnológicos que foram apontados como elementos facilitadores.

Quanto aos elementos facilitadores, cabe observar que estão relacionados aos valores da Organização (a identificação com os valores; clareza a respeito do que são valores essenciais; confiança na história da UNISINOS e resgate permanente dos valores associados à identidade da Companhia de Jesus) e a natureza da Instituição. A seguir, destacam-se os fatores relacionados à diversidade de talentos e competências e à complementaridade das áreas de conhecimento. À luz do conhecimento acadêmico gerado sobre esse tema, pode inferir-se que ainda é tênue a contribuição dos elementos identificados como facilitadores para que o processo de desenvolvimento das competências, principalmente na dimensão funcional e organizacional, se efetive.

Em relação aos elementos limitadores que podem comprometer o desenvolvimento da lógica do processo de Gestão por Competências, observa-se que são relacionados às seguintes categorias de competência gerencial: a) *de negócio* e, entre esses, destacam-se: a dificuldade para definir foco estratégico, de disseminar as diretrizes estratégicas e de realizar o desdobramento do plano estratégico; a tendência à burocratização; a divisão do trabalho, com o conseqüente isolamento das áreas e instâncias; a não-profissionalização da gestão universitária e a falta de agilidade na tomada de decisão; b) *de mudança*, em que a excessiva crítica do ambiente universitário pode, a princípio, causar maior impacto; e c) *de pessoas* em que se enquadram a baixa capacidade dos gestores em dar e receber *feedbacks* e a pouca efetividade do processo de comunicação interna.

A análise dos elementos limitadores permite que se teçam alguns pressupostos que remetem à necessidade de uma compreensão da organização nas suas dimensões manifestas e latentes:

- a Universidade, para construir um verdadeiro ambiente de aprendizagem, em todos os espaços organizacionais, precisa desacomodar-se do seu “lugar de saber”, oportunizando e valorizando outras experiências de aprendizagem, ou seja, caminhar no sentido de tornar-se mais “instituição que aprende”;
- no ambiente universitário observa-se, via de regra, um alto grau de crítica e exigência. Nesse contexto, para obter-se o comprometimento de todos envolvidos, há a necessidade de oportunizar espaços para que as circunstâncias sejam analisadas sob a ótica dos diferentes saberes e fazeres presentes na Instituição, demandando tempo e energia. Essa questão precisa ser contemplada sob um olhar dialético: por um lado, aumenta a consistência e pode evitar a tomada de decisões precipitadas e, por outro lado, diminui a agilidade de resposta frente às mudanças. A questão que se faz presente é o quanto a Universidade está considerando esse dilema na definição e na concretização de sua estratégia organizacional;

- apesar da compreensão de que o pouco desenvolvimento da capacidade dos gestores para dar e receber *feedbacks* constitui consistente resistência à mudança e ao desenvolvimento organizacional, a UNISINOS tem dificuldade em implementar essa prática. Esse entendimento conduz, novamente, a questão do “lugar do saber”, em que a realização de avaliação é privilegiada na ação docente sem o correspondente espaço para receber *feedbacks*. O processo de avaliação, na Universidade, ainda não tem a característica de ser uma via de mão dupla.

6.4 O PROCESSO DE ARTICULAÇÃO ENTRE AS COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS E GERENCIAIS

Quanto ao processo de articulação entre as competências organizacionais e gerenciais, pode-se, com base no estudo, estabelecer as seguintes considerações:

- verifica-se o processo de articulação das competências gerenciais às competências organizacionais, pois as competências gerenciais desenvolvidas correspondem às competências organizacionais existentes, ou seja, percebe-se interligação entre a categoria de competência gerencial “valores - atitudes sustentadas em valores essenciais” com a “capacidade de orientar-se segundo os princípios e valores da concepção de universidade jesuítica” e entre a categoria “pessoas - habilidade interpessoal e liderança” com a “capacidade de gerar um ambiente interativo e afetivo”;
- existe o entendimento de que é um processo dinâmico, ou seja, é visto dentro de uma perspectiva processual, sendo, portanto, percebido como um movimento não muito ordenado ou controlável, pois o ambiente está em constante mudança;
- as competências gerenciais, tanto as estabelecidas quanto as identificadas no dia-a-dia, refletem as estratégias da UNISINOS, pois foram estabelecidas a partir de uma visão de futuro;
- existe a compreensão sobre a complexidade da lógica da Gestão por Competências e de que deve ser dada ênfase ao aspecto subjetivo que permeia esse processo;
- a identificação com os valores da UNISINOS. E, entre esses, merece destaque a liberdade, a qual está associada à autonomia que é dada aos gestores, para conduzirem as áreas sob sua responsabilidade e às pessoas, para que busquem, constantemente, o desenvolvimento e a capacitação pessoal e profissional inerente ao ambiente acadêmico. Cabe, ainda, ressaltar que a liberdade é importante para a instauração dos ciclos de aprendizagem organizacional;
- o entendimento da importância da reflexão crítica para o processo de aprendizagem organizacional, no qual é fundamental as pessoas terem habilidade para refletir sobre suas ações.

Por outro lado, alguns aspectos restritivos devem ser observados:

- ainda não foram construídos espaços de aprendizagem, em que os erros ou as experiências de insucesso sejam vistos como insumo para o processo de desenvolvimento;
- falta de clareza sobre as atribuições e prerrogativas de alguns gestores e, por consequência, de alguns setores nos processos-chave da Instituição;
- baixa capacidade dos gestores em dar e receber *feedback*. Quanto a essa questão, é necessário ressaltar que é vital para a institucionalização da avaliação de competências;
- dificuldade para disseminar as diretrizes estratégicas e de realizar o desdobramento do plano estratégico. Vale destacar que esse aspecto pode comprometer significativamente o processo de articulação entre as competências organizacionais e gerenciais;
- apenas os processos de RH relacionados à seleção do corpo docente e técnico-administrativo e à capacitação e desenvolvimento do corpo técnico-administrativo estão articulados com as premissas que sustentam a Gestão de Pessoas com base em competências.

Devido à necessidade de foco, à limitação pessoal e de tempo, algumas questões resultantes dos dados primários foram apenas tangenciadas e outras foram desconsideradas. A título de exemplificação, podem-se citar: a cultura organizacional, o processo de aprendizagem organizacional, o processo de profissionalização da gestão acadêmica. Acredita-se, porém, que este trabalho possa contribuir para a realização de outros estudos acadêmicos na Instituição pesquisada e em outras IES.

Cabe destacar a importância deste estudo para o meu crescimento pessoal e profissional. Para tanto, foi constante a preocupação de não incorrer na tentação que Morin² (apud FAGUNDES, 2003) alerta, ou seja, de querer eliminar a complexidade inerente a qualquer circunstância, tentando esclarecer a realidade explicando o todo através de análises recortadas e focadas nas partes que o compõe, negando, assim, as contradições, simultaneidades, complementaridades e paradoxos que marcam o cotidiano.

² MORIN, Edgar. Epistemologia da Complexidade. In: SCHNITMAN, Dora F. (org). **Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

E, por tratar-se de um Mestrado Executivo, é esperado que o trabalho gere informações que subsidiem o aprimoramento do desdobramento do modelo de Gestão por Competências junto aos professores e funcionários da UNISINOS, considerando que o alcance dos objetivos mencionados, nesse Projeto, remetem ao aperfeiçoamento das políticas e práticas de Gestão das Pessoas.

6.5 RECOMENDAÇÕES

Procurando contribuir para o processo de articulação das competências gerenciais às organizacionais na UNISINOS, são traçadas as seguintes recomendações:

- desenvolver um ambiente de aprendizagem organizacional, em que haja espaço para aprender com os erros e experiências frustradas e para que os ocupantes da atividade-fim e da atividade-meio se desacomodem dos papéis até então exercitados. Ou seja, que os gestores, independente da área em que atuem, exercitem a reflexão crítica, mas, ao mesmo tempo, tomem decisões e focalizem suas ações nos objetivos estratégicos da Instituição. Acredita-se que, dessa forma, seja possível ampliar a coerência entre discurso e prática, bem como a pluralidade de gestão (acadêmica e administrativa), que é uma das características da UNISINOS;
- definir diretrizes estratégicas, metas, bem como desenvolver um sistema de indicadores. Dessa forma, os gestores podem ter mais clareza sobre quais recursos de competências devem mobilizar para consecução da estratégia da Instituição;
- desenvolver espaços de conversação estratégica como fonte de aprendizagem coletiva em que, por exemplo, pode envolver-se a comunidade universitária no processo de desdobramento do planejamento estratégico, no qual as pessoas poderão refletir e internalizar as diretrizes estratégicas;
- investir continuamente em capacitação e desenvolvimento dos gestores, nas dimensões do saber, do saber-fazer e saber ser, mas, para tanto, é necessário identificar as pessoas que tenham perfil e que queiram exercer a gestão. Vale destacar que, para o desenvolvimento da lógica da Gestão por Competências, é essencial um alto nível de maturidade pessoal e gerencial. Assim, entre as competências a serem desenvolvidas, merecem ênfase as relacionadas às categorias “Negócio”, “Mudança” e “Resultado”, que são fundamentais para a sustentabilidade da Instituição. Quanto à categoria “Pessoas”, é essencial desenvolver a capacidade de dar e receber *feedbacks* efetivos, condição essencial para o processo de avaliação de desempenho;
- criar uma equipe de trabalho composta por representantes das diferentes áreas para a estruturação de um projeto para a avaliação de desempenho, considerando que, na Instituição, deve ser dada igual atenção para os aspectos qualitativos e subjetivos que

permeiam esse processo. Considerando as especificidades de uma IES, recomenda-se que a avaliação seja vista como um processo de desenvolvimento organizacional, ou seja, como um elemento crítico para que a Instituição, uma vez identificada a lacuna de competências (*gap*), consiga direcionar o desenvolvimento das competências dos indivíduos e das equipes para a minimização ou eliminação dessa lacuna, promovendo uma maior articulação entre essas competências e a competência organizacional (*fit*);

- à luz da noção de competência, reavaliar as práticas de RH (seleção, capacitação e desenvolvimento, avaliação, plano de carreira e remuneração, etc.), integrando-as em um modelo de Gestão por Competências.

Finalmente, considerando as especificidades e a complexidade das IES e por tratar-se de um estudo de caso, recomenda-se, futuramente, a aplicação desse estudo em outras IES, bem como estudos complementares a esse na UNISINOS.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBIERI, Alessandra. **Competências Organizacionais e Gerenciais de uma Empresa da Indústria Moageira**. 2003. 110 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

BITENCOURT, Cláudia. **A Gestão de Competências Gerenciais: a contribuição da aprendizagem organizacional**. 2001. 320 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BOTERF, Guy Le. **Compétence et Navigation Professionnelle**. Paris: Les Éditions d'Organisation, 1999.

_____. **Desenvolvendo a Competência dos Profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BUARQUE, Cristovam. **A Universidade numa Encruzilhada**. Brasília: UNESCO, 2003.

COMPANHIA DE JESUS. **Instruções sobre a Administração de Bens**. São Paulo, 1981.

COMPANHIA DE JESUS. **Pedagogia Inaciana: uma proposta prática**. São Paulo: Ed. Loyola, 1994.

DELUIZ, Neise. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: Implicações para o currículo. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, p. 12-25, set./dez. 2001.

_____. Globalização econômica e os desafios à formação profissional. **Boletim Técnico do SENAC**, São Paulo, 1996.

DUTRA, Joel S. **Gestão de Pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2002.

DUTRA, J.; SILVA, J. Gestão de pessoas por competência: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. *In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*. Conferência, Foz do Iguaçu, 1998.

FAGUNDES, Patrícia Martins. **O Desenvolvimento Gerencial como Instrumento para a Formação de Lideranças Organizacionais: possibilidades e limitações**. 1999. 255 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Rio de Janeiro, 1999.

_____. A pesquisa de clima organizacional como instrumento de mudança: um estudo de caso. **Arché: Interdisciplinar**, Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, v. 9, n. 28, p. 127-152, 2000.

_____. **Liderança Resiliente**: condição essencial para lidar com a contemporaneidade. I Congresso de Gestão Empresarial, Porto Alegre: março, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

FLEURY, M.; FLEURY, A. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 2.ed., São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, M.; FISCHER, R. **Cultura e Poder nas Organizações**. São Paulo: Atlas, 1989.

GIBSON, Rowan. **Repensando o futuro**. São Paulo: Makron Books, 1998.

HECKLER, Evaldo. **Dicionário Morfológico da Língua Portuguesa**. São Leopoldo: UNISINOS, 1984. 5 v.

HEERDT, Ana Paula S. **Competências Essenciais dos Coordenadores de Curso em uma Instituição de Ensino Superior**. 2002. 110 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Escola de Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

HERZOG, Ludger Teodoro. **Aproximación a la Ventaja Competitiva a partir de Recursos y Capacidades**. 1999. 475 f. Tese (Doutorado em Gestión Avanzada), Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Deusto, Bilbao, 1999.

HITT, Michael A.; IRELAND, Duane R.; HOSKISSON, Robert E. **Administração Estratégica**: competitividade e globalização. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

JAVIDAN, Mansour. Core competence: what does it mean in practice? **Long Range Planning**. Great Britain, v. 31, n. 1, p. 60-71, 1998.

KOLB, David. Learning styles and the learning process. **Working Paper** nº 535-71, MIT Sloan School, 1971.

KOVENBACH, Peter-Hans. **Educar em el Espíritu de San Ignacio**. São Paulo: Ed. Loyola, 1997.

_____. **O serviço da Fé e a Promoção da Justiça na Educação Superior Inaciana**. São Paulo: Ed. Loyola, 2001a.

_____. **Os Valores que Revelam a Marca Inaciana**. São Paulo: Ed. Loyola, 2001b.

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

LEVY-LEBOYER, Claude. **Gestión de las Competencias**: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas. Barcelona: Ediciones Gestión 2000, 1997.

- MACHADO, Lucília. A institucionalização da lógica das competências no Brasil. **Pro-Posições**: Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação. Campinas: UNICAMP, v. 13, n. 1 (37), p. 92-124, jan./abr. 2002.
- MARCOVITCH, Jacques. **Universidade Viva**. São Paulo: Mandarim, 2001.
- MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida V. **A Pesquisa Qualitativa em Psicologia**: fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Moraes, 1994.
- MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. **Safári de Estratégias**: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.
- MORAES, Roque. **Análise de Conteúdo**. Porto Alegre: PUCRS, 1994. (Material mimeografado)
- MORIN, Edgar. Epistemologia da Complexidade. In: SCHNITMAN, Dora F. (org). **Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- MOSCOVICI, Fela. **Desenvolvimento Interpessoal**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1995.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de Conhecimento na Empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- NORMAS** para Apresentação de Trabalhos da Escola de Administração. Porto Alegre: UFRGS/EA/Biblioteca, jul. 2002.
- PARRY, S. B. The quest for competencies. **Training**, July 1996.
- PEREIRA, Cláudio de Souza. Gestão de Competências. In: COUTINHO, Maria Teresa; JOHANN, Sílvio Luiz; ROCHA-PINTO, Sandra Regina da (Coord.). **Dimensões Funcionais da Gestão de Pessoas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**: convite à viagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- PORTER, Michael. **Vantagem Competitiva**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.
- PRAHALAD, C. K; HAMEL, G. **Competindo pelo Futuro**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a Técnica de Gravador no Registro da Informação Viva**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.
- ROESCH, Sylvia M. A. **Projetos de Estágio e de Pesquisa em Administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. São Paulo: Atlas, 1999.
- ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie (Orgs.). **Saberes e Competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, 1997.
- RUAS, Roberto. Mestrado modalidade profissional: em busca de uma identidade. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 55-63, abr./mai./jun. 2003a.

_____. Gestão por Competências: uma contribuição à perspectiva estratégica da gestão de pessoas. In: **Congresso Internacional de Gestão em RH**. Congresso, Grenoble, França: nov. 2003b.

_____. Gestão das competências gerenciais e aprendizagem nas organizações. **Documento preliminar**. EA/PPGA/UFRGS, 2002 (mimeo).

_____. Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. In: FLEURY, Maria Tereza Leme; OLIVEIRA Jr., Moacir de Miranda (Org.). **Gestão Estratégica do Conhecimento: Integrando Aprendizagem, Conhecimento e Competência**. São Paulo: Atlas, 2001.

SENGE, Peter. **A Quinta Disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Nova Cultural, 1990.

SCHEMBRI, Sharon; SANDBERG, Jorgen. Service quality and the consumer's experience: towards an interpretative approach. **Marketing Theory**, v. 2 (2), 2002, p. 189-205.

SOLER, M.T. **Hacia un Concepto Universal: el modelo de gestión por competencias**. Harvard Deusto Business Review, Bibao, n. 73, p.80-87, 1996.

SOUZA, Vanderlei Langoni de. **A Carreira Gerencial com Base nas Competências Individuais**. 2001. 108 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

SWIERINGA, J.; WIERDSMA, A. **La Organización que Aprende**. Addison-Wesley, Wilmington (EUA), 1995.

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS. **A Compreensão de Competência e a Identificação das Competências Organizacionais na UNISINOS**. São Leopoldo, 2002a.

_____. **Relatório de Gestão**. São Leopoldo, 2002b.

_____. **Competências Gerenciais – Relatório Final**. São Leopoldo, 2003, p. 1-2.

_____. **Relatório de Gestão**. São Leopoldo, 2003.

_____. **Posicionamento Competitivo da UNISINOS junto aos Futuros Vestibulandos, Professores, Empresários e Executivos**. São Leopoldo, jan. 2002c.

_____. **Missão e Perspectivas: 1994 – 2003**. São Leopoldo, 1994.

_____. **O Clima Organizacional na UNISINOS na Percepção de seus Colaboradores**. São Leopoldo, 1999.

_____. **Planejamento Estratégico da UNISINOS**. Disponível em: <<http://www.planest.unisinos.br>> para professores e funcionários. Acesso em: 20 jan. 2003.

_____. **Diretoria de Recursos Humanos**. <<http://www.rhweb.unisinos.br>> para professores e funcionários. Acesso em: 11 mar. 2003.

_____. **Jornal UNISINOS Online**. <<http://www.ju.unisinos.br>>. Acesso em: 11 nov. 2003.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 3. ed., São Paulo: Atlas, 2000.

WOOD Jr, Thomas. Do departamento de pessoal à gestão de recursos humanos. In: PICARELLI FILHO, Vicente (coord.). **Remuneração por Habilidades e por Competências**: preparando a organização para a era das empresas de conhecimento intensivo. Equipes Coopers & Lybrand. São Paulo: Atlas, 1997.

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

ZARIFIAN, P. **Objetivo Competência**. São Paulo: Atlas, 2001.

_____. O modelo das competências e suas conseqüências para os ofícios profissionais. In: **Seminário Internacional Educação Profissional, Trabalho e Competências**. Rio de Janeiro: CIET/ SENAI/CNI, 1996.

APÊNDICES

ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS

Tempo como gestor(a) na UNISINOS:

- 1) Qual é o seu entendimento sobre competência?
- 2) No seu entendimento, como pode ser traduzida/expressa essa noção na atuação gerencial? (se necessário)
- 3) No seu dia-a-dia como gestor(a), que tipos de competências lhe são demandadas?
- 4) Nos próximos anos, considerando as novas diretrizes estratégicas, que competências você precisará desenvolver?
 - Que tipo de conhecimentos, habilidades e atitudes serão necessários para atingir essas competências?
- 5) Que relações você estabelece entre as competências que lhe são demandadas como gestor(a) e as competências organizacionais?
 - () Resposta imediata
 - () Exigiu reflexão (até 1 min)
 - () Exigiu muita reflexão
 - () Solicitou esclarecimento adicional
- 6) Que elementos da Instituição, na sua percepção, facilitam sua ação gerencial para a concretização das competências organizacionais?
- 7) Que elementos da Instituição, na sua percepção, dificultam ou limitam sua ação gerencial para a concretização das competências organizacionais?
- 8) Na sua opinião, quais são os requisitos/elementos que são necessários desenvolver, na UNISINOS, para que o processo de articulação das competências gerenciais às competências organizacionais seja realizado?
- 9) Existe uma forma de avaliar as competências na Organização?
 - Caso afirmativo, exemplifique.
 - Caso negativo, o que o(a) leva a pensar dessa forma?
- 10) Outros comentários e sugestões a respeito desse tema... sentimentos, percepções...

CURRICULUM VITAE

Izabel Cristina Fraga Dall’Agnol

E-mail: izabel@centauro.unisinos.br

Titulação: Especialista em Sistemas de Informação, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS); graduada em Tecnologia de Processamento de Dados, pela UNISINOS.

Cargo atual: Gerente dos Setores de Desenvolvimento de Pessoal e de Serviços Sociais da UNISINOS.

Experiência profissional:

- Desde julho de 2003, Gerente do Setor de Serviços Sociais na UNISINOS;
- Desde novembro de 1993, Gerente do Setor de Desenvolvimento de Pessoal na UNISINOS;
- De janeiro de 1990 a outubro de 1993, Coordenadora Técnica do Núcleo de Processamento de Dados, englobando as áreas de desenvolvimento de sistemas e produção na UNISINOS;
- De dezembro de 1986 a dezembro de 1989, Coordenadora do Setor de Suporte Técnico, englobando as áreas de Administração de Banco de Dados, Administração da Rede de TP e micro computadores na UNISINOS;
- De julho de 1983 a novembro de 1986, Administradora de Banco de Dados na UNISINOS;
- De dezembro de 1978 a junho de 1983, Analista de Sistemas na UNISINOS;
- De dezembro de 1977 a dezembro de 1978, Analista de Sistemas na Springer Refrigeração;
- De julho de 1976 a dezembro de 1977, Programadora de Computadores no Departamento Autônomo de Estradas de Rodagens.

Outras experiências:

- Em 2004, nomeada como membro da equipe responsável pelo Frente de Processos da Implantação do Sistema Integrado de Gestão *PeopleSoft* na UNISINOS;
- Em 2003, nomeada como coordenadora da equipe responsável pela facilitação do Planejamento Estratégico da UNISINOS;
- Em 2002, nomeada membro da equipe que analisou a aderência dos processos da UNISINOS a um sistema do tipo ERP;

- Em 2001, nomeada coordenadora da equipe responsável pelo redesenho do processo de matrícula da UNISINOS;
- Em 2001, nomeada como coordenadora da equipe responsável pela definição do Calendário Acadêmico de 2002;
- Desde 2000, membro do Comitê de análise das propostas de destinação das bolsas de capacitação do corpo técnico-administrativo em programas de pós-graduação *stricto sensu*;
- Desde 1993, membro do Comitê Universidades do Programa Gaúcho de Qualidade e Produtividade. Nessa mesma entidade, atua, também, como avaliadora;
- Em janeiro de 1990, nomeada consultora do Comitê Executivo de Sistemas da UNISINOS;
- Em julho de 1990, nomeada membro da Comissão para Identificação e Estruturação Hierárquica das Funções da UNISINOS;
- Desde 1990, membro da equipe de Planejamento Estratégico da UNISINOS;
- Em agosto de 1988, nomeada como membro do Grupo de Administração de Dados da UNISINOS;
- Em janeiro de 1987, indicada como membro da Comissão de Elaboração do Plano Diretor de Informática da UNISINOS;
- Professora da UNISINOS, de 1979 a 1984.

Cursos:

- Formação em Dinâmica de Grupo – Sociedade Brasileira de Dinâmica de Grupo - 270 h-a;
- Gestão da Qualidade – UNISINOS – 424 h-a;
- Programa de Desenvolvimento de Gestores – UNISINOS – 300 h-a;
- GBA/Global Business Administration – UNISINOS - 270 h-a;
- Viagem Internacional de Estudos na Área de Educação - Canadá e EUA – 60 h-a;
- IMPRO – Rediscovering Quality: The Next Steps – Juran Institute – Orlando – 40 h-a;
- Making Quality Happen – Juran Institute – Orlando – 16 h-a;
- Como Atender e Encantar Clientes no Estilo Disney – Disney University – 32 h-a;
- Gestão Empresarial – Universidad de Deusto- Bilbao- Espanha – 40 h-a.