

Como Gestores Públicos de uma Instituição Federal de Ensino Superior Brasileira aprendem na prática a desenvolver suas Competências Gerenciais

Autoria: Sandra Maria Perón de Lima, Beatriz Quiroz Villardi

Resumo

Este estudo foi realizado em uma organização pública, instituição federal de ensino superior, localizada no município de Seropédica – RJ visando descrever processos de aprendizagem das competências gerenciais do gestor público que atua nas áreas de gestão de pessoas, gestão financeira/contábil e gestão acadêmica, em sua prática cotidiana. Para tal, descreveram-se os processos de aprendizagem e identificou-se o seu papel no desenvolvimento dessas competências. O quadro teórico compõe-se de conceitos sobre a reforma na administração pública e o papel do gestor, aprendizagem e competências, além de estudos acerca da prática de trabalho no setor público e do estresse na atividade gerencial. Nesta pesquisa qualitativa os dados de campo foram levantados com entrevista semiaberta e observação participante. A análise dos dados realizou-se por interpretação hermenêutica. Conclui-se que o processo de construção das competências gerenciais dos gestores públicos ocorre por meio de: a) aprendizagem individual via estudo formal, busca pessoal e leitura; b) aprendizagem coletiva via interação com as pessoas na prática cotidiana do trabalho e também em fóruns, encontros e reuniões; c) aprendizagem experiencial via vivência profissional e pessoal; d) aprendizagem em comunidade de prática via fórum informal de discussão; e ainda e) aprendizagem vicária. As competências gerenciais desenvolvidas por meio desses processos de aprendizagem constituem-se de competências pessoais, interpessoais e competências para ação. Esta última foi desenvolvida por meio da solução de problemas e desafios do dia-a-dia, onde gestores aprenderam a negociar e usar criatividade. As competências destes gestores se desenvolveram com a vivência em gestões anteriores na mesma instituição quando conheceram melhor a instituição, seus objetivos, visão, e como ela se liga e religa interna e externamente. Por fim, propõem-se oito medidas para ativar e sistematizar nesta IFES o desenvolvimento de competências gerenciais que ocorre na prática tais como: institucionalizar o desenvolvimento das competências gerenciais incorporando a prática de gestão que ocorre de modo informal, realizar melhorias na estrutura organizacional para incentivar a aprendizagem coletiva no trabalho, gestão de processos administrativos, dimensionar a mão-de-obra, estabelecer normas e procedimentos de distribuição do trabalho para minimizar a sobrecarga de trabalho apontada pelos gestores, e aprimorar o processo de decisão gerencial. Recomenda-se também elaborar um programa de qualidade de vida, de formação gerencial, realizar oficinas para estudo coletivo das práticas gerenciais, reuniões para partilhar e trocar experiências e tomar medidas preventivas do estresse dos gestores que por força de sua prática cotidiana recebem de suas equipes. Sugere-se para futura pesquisa aprofundar nas contribuições que as dificuldades e frustrações trazem para o aprendizado gerencial e em outro grupo de gestores orientados por diferente base política, para identificar como a aproximação coletiva de pressupostos individuais e posturas políticas influencia no processo de aprendizagem e desenvolvimento competências dos gestores na prática.

Como Gestores Públicos de uma Instituição Federal de Ensino Superior Brasileira aprendem na prática a desenvolver suas Competências Gerenciais

1. Contextualização

De acordo com constatações na prática cotidiana de trabalho, observa-se que na administração pública contemporânea as organizações públicas estão enfrentando um contexto de maior instabilidade e imprevisibilidade. Os servidores públicos, trabalhadores do Estado brasileiro, peças-chaves na proposição, gestão, operacionalização de políticas públicas e no atendimento aos interesses público são obrigados a buscar desenvolvimento e profissionalização. Eles operam o funcionamento da administração pública, representam o Estado atuando na prestação de serviços ao cidadão (CARVALHO, *et al.*, 2009).

Neste contexto, encontra-se a organização objeto desta pesquisa, uma instituição federal de ensino superior (IFES) que está localizada em um município da baixada fluminense, zona oeste do estado do Rio de Janeiro. Até 2010 estava organizada em unidades universitárias tais como: a Reitoria e os órgãos a ela diretamente ligados, os 06 (seis) Decanatos, os 11 (onze) Institutos, além de outros órgãos. A Reitoria é o órgão máximo de execução, coordenação, fiscalização e superintendência de todas as atividades da Instituição. Nos decanatos realizam-se atividades administrativas relativas a graduação, pós-graduação, extensão, entre outras. A IFES atende cerca de 22 mil alunos de graduação e pós-graduação, até dezembro de 2010 estava composta por 2341 servidores em atividade (2269 concursados e 72 não concursados), dos quais 1349 são técnicos administrativos e 992 docentes.

A instituição faz parte do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI)ⁱ, que é uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e foi instituído em reconhecimento ao papel estratégico das universidades – em especial as do setor público – para o desenvolvimento econômico e social. O programa gerou mais demandas em relação a 2008: 26 novos cursos de graduação, aumento de 2 mil alunos e de 511 servidores, portanto sua gestão se tornou mais complexa.

Deste modo, uma administração pública desafiada para atuar em cenários caracterizados por mudança constante, diferentes dos cenários estáveis e previsíveis onde se originou, parece requerer servidores cada vez mais preparados, com formação específica para a gestão, que propiciem o desenvolvimento profissional destes servidores, para juntos construir uma instituição de educação superior de qualidade e excelência como propõe o atual Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização – GESPÚBLICA.

Na IFES examinada os gestores são servidores públicos, nomeados ou designados pelo Reitor. Alguns passam por um sistema de eleição com participação da comunidade, outros são convidados a ocupar cargo de gestão. Assim, os critérios estabelecidos não são explícitos nem uniformes, e parecem não levar em conta competências gerenciais requeridas para tal desempenho, entretanto a gestão se realiza nesta instituição centenária. Destarte, torna-se pertinente conhecer as práticas cotidianas dos atuais dirigentes para desvendar uma questão de pesquisa: como os gestores públicos de uma IFES desenvolveram na prática suas competências gerenciais?

2. Objetivo, Relevância e Metodologia da Pesquisa

O objetivo final da pesquisa foi descrever o processo de desenvolvimento das competências gerenciais do gestor público que atua nas áreas de gestão de pessoas, gestão financeira/contábil e gestão acadêmica de uma instituição federal de ensino, em sua prática cotidiana. Para alcançar este objetivo procurou-se descrever os processos de aprendizagem dos gestores, e identificar o papel da aprendizagem no desenvolvimento de competências gerenciais na prática. Por fim, foram propostas oito medidas para ativar e sistematizar o desenvolvimento de competências gerenciais.

O estudo pode subsidiar programas de formação de desenvolvimento gerencial para os gestores dessa instituição pública e assim, ajudar no desenvolvimento de pessoas na organização por meio de uma gestão por competências e. Além de contribuir para enriquecer a literatura acadêmica na área de aprendizagem e competências na administração pública explicitando as práticas gerenciais dessa IFES brasileira.

A pesquisa assumiu uma abordagem qualitativa de cunho exploratório, em função da natureza subjetiva e complexa do problema a ser examinado. A abordagem qualitativa é definida como “[...] uma série de técnicas interpretativas que procuram descrever, decodificar, traduzir e, de alguma forma, chegar a um acordo com o significado, não com a frequência, de certos fenômenos que ocorrem de forma mais ou menos natural no mundo social.” (Van Maanen, 1983 *apud* EASTERBY-SMITH; THORPE & LOWE, 1999, p. 71). Considerando que os processos lógicos de dedução e indução são fases inseparáveis e complementares da descoberta científica (ROESCH, 1999), partiu-se de modo indutivo que, de acordo com essa autora, relaciona-se ao paradigma qualitativo de pesquisa.

Os sujeitos foram selecionados pelo critério de amostragem teórica, especificamente por serem gestores que atuavam em 2010 no campus sede da instituição desenvolvendo atividades administrativas. Desse modo, foram entrevistados decanos, diretores, coordenadores e chefes da área de gestão de pessoas, gestão financeira e contábil, gestão acadêmica, planejamento e ainda a vice-reitoria. Foram entrevistados 22 (vinte e dois) gestores, sendo 5 do nível estratégico – decanos- (GDC), coordenador de planejamento (GCP), vice reitor (GVR) -, 05 do nível tático – diretores- (GDIR) -, e 12 do nível operacional - diretores de divisão e coordenadores (GDIV) e chefes de seção (GCS).

Os dados de campo foram coletados tanto por meio dos documentos disponibilizados pela IFES sobre a sua história e funcionamento como por meio de entrevistas com um roteiro elaborado com base no levantamento bibliográfico, nos resultados da entrevista piloto e agregado da experiência da pesquisadora de atuar por oito anos como membro de instituição pesquisada, e ainda por meio de observação participante. Desse modo as questões de entrevista versavam sobre: o dia-a-dia da gestão pública, aprendizagem e competências que acreditavam possuir. As entrevistas foram gravadas com o aparelho LG GM205 totalizando 20 horas, 17 minutos e 14 segundos de gravação e transcritas literalmente em 150 páginas.

Neste estudo optou-se pela entrevista individual com estrutura semiaberta, nos termos de Vergara (2009) assim, o contato direto com os entrevistados e um nível de flexibilidade na estrutura da entrevista, permitiu captar as informações não-verbais e ainda explorar os *insights* durante o desenrolar da entrevista. Dados de campo também foram obtidos por meio de observação participante registrada num ‘Diário de Bordo’ com atenção a três pontos: O gestor e a função de gestor (interesse, como se sente); O gestor e a equipe (interação); O ambiente de trabalho (físico – layout) e suas contribuições para facilitar interação coletiva.

A análise dos dados coletados e transcritos foi realizada por meio da interpretação hermenêutica do texto nos termos de Ricoeurⁱⁱ *apud* Prasad (2002, p 23), ou seja, interpretou-se o texto acreditando-se que “a ação humana em geral poderia ser considerada como ‘texto’, expandindo assim através da hermenêutica contemporânea o significado do termo texto, incluindo práticas organizacionais e institucionais, economia e estrutura social, cultura e artefatos culturais”. Neste estudo as vinte e duas entrevistas, foram analisadas uma a uma, construindo-se em cada uma, um círculo hermenêutico de leitura-interpretação-reinterpretação. A partir da síntese das informações de cada entrevista, e com atenção ao contexto, agrupou-se a análise dos dados por níveis hierárquicos de gestão (estratégico, tático e operacional) a fim de se obter nova síntese, procurando elaborar categorias interpretativas praticando distanciamento de preconceitos, preferências, pressupostos da própria pesquisadora que atua na IFES em cargo de gestão, para então construir as categorias finais.

A fim de discutir os dados empíricos, foi elaborado um referencial teórico que tratou da contextualização histórica, e depois de conceitualizar aprendizagem e competências, incluindo estudos aplicados acerca da prática gerencial no trabalho e do estresse presente nessa atividade especialmente em organizações da Administração Pública.

3. Referencial Teórico

3.1 Reformas na Administração Pública e o Papel do Gestor Público

A reforma burocrática, iniciada em 1930, ampliou sua lógica fundamentada em funções e teve como foco o processo – modo de fazer as coisas - por isso o servidor público, agente do processo, teve destaque e a reforma passa a enfatizar políticas de recursos humanos. Representou um marco referencial voltado para a ruptura de valores culturais que determinam práticas como clientelismo, centralismo e nepotismo (LIMA, 2007). No Brasil, os princípios da reforma burocrática foram introduzidos em 1936 com a criação do DASP – Departamento Administrativo do Serviço Público. Nesta época, segundo Bresser Pereira (1998) se adotaram instrumentos como concursos públicos e treinamento sistemático, mas não se adotou conscientemente uma política de recursos humanos que atendesse às necessidades do Estado. Preocupado com o excesso de normas e procedimentos que a burocracia gerava, em 1956, o Presidente Juscelino Kubitschek criou a Comissão de Simplificação Burocrática – COSB com atribuições específicas: estudar meios de descentralização dos serviços, simplificação de rotinas, supressão de organismos inoperantes ou desnecessários (LIMA, 2007). Posteriormente, veio o Decreto-lei 200 de 1967 que marcou o início de uma tentativa de superar a rigidez burocrática e pode ser considerado um primeiro momento da administração gerencial no Brasil. Visava à descentralização das atividades de produção de bens e serviços pelas autarquias, fundações, empresas públicas e sociedades de economia mista, sob o argumento de rigidez excessiva da administração direta e maior eficiência da administração indireta, tida como um modelo de administração pública maior flexibilidade e autonomia (BRESSER PEREIRA, 1998).

Em 1979, com a instituição do Programa Nacional de Desburocratizaçãoⁱⁱⁱ surge a primeira proposta de reorientação da administração pública. O programa foi a semente lançada para o atual Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização – GESPÚBLICA, que depois de hibernar por quase uma década ressurgiu no início dos anos 90 (LIMA, 2007). Então, a partir dos anos 90 deu-se início uma “nova” reforma administrativa, chamada por alguns estudiosos de reforma gerencial, “nova” governança ou nova administração pública. Neste estudo são considerados esses termos como sinônimos de reforma gerencial.

A nova administração pública procura prestar contas ao cidadão, e ajustar-se às suas reais necessidades (Kliksberg, 1994 *apud* SARAIVA, 2002). Tem como diretriz desenvolver no funcionário/servidor público um compromisso com a construção de uma sociedade mais preparada para enfrentar mudanças. O desafio era fortalecer o núcleo estratégico do Estado, responsável pelas funções de regulação e coordenação, além de reforçar a governança, mudando de uma administração pública burocrática, rígida e ineficiente para uma administração pública gerencial, flexível e eficiente (SARAIVA, 2002). Para alcançar estes objetivos se fazia necessário mudar o perfil dos servidores públicos federais, buscar um quadro mais qualificado. Além disso, havia a necessidade de profunda mudança de cultura organizacional vigente (PACHECO, 2002) marcada por valores da administração burocrática para uma cultura de aprendizagem intra-organizacional coletiva.

Inseridos neste contexto de modernização e necessária flexibilização administrativa, estão os gestores públicos que de acordo com Nicolini (2007) também carecem de mudança de perfil, visto que precisam ser técnicos e políticos por atuarem em atividades tipicamente políticas e também atividades rotineiras, administrativas.

Universidades se inserem na administração pública indireta que busca flexibilização por meio da adoção de contratos de gestão, contratação de funcionários por meio de processos simplificados, autonomia da gestão financeira. Entretanto, no universo de organizações burocráticas, ressalta Saraiva (2002), as universidades possuem uma problemática em termos organizacionais, pois em alguns aspectos são tratadas como tipo especial de burocracia, em outros, similares às demais organizações burocráticas. Elas ainda são administradas através de procedimentos rigorosos, normas e rotinas arcaicas.

A necessidade de flexibilização e também de política voltada para eficiência, qualidade dos serviços e inovação tecnológica, torna a atividade dos gestores cada vez mais complexa o que requer novos modelos de gestão (SILVA, 2009). Segundo Newcomer (1999) *apud* Nicolini (2007), uma formação mais completa ao dirigente público pode ser alcançada quando na aprendizagem a teoria se com a própria prática dos novos gerentes que precisam aprender a administrar um ambiente de incertezas e a se relacionar num espaço de relações conturbadas, aprender a construir organizações mais flexíveis e mobilizar a participação societal, que não se aprende em cursos de treinamento (NICOLINI, 2007).

Portanto, cabe agora entender como ocorre o processo de desenvolvimento de competências gerenciais e qual o papel da aprendizagem neste processo.

3.2 Aprendizagem e o desenvolvimento de competências

O papel do gestor é ser dinâmico, gostar de desafios, estar disposto a aprender sempre, ter visão de futuro, ser um bom líder e, sobretudo, íntegro e ético. A autora destaca que para atender este perfil, o gerente precisa saber ser, saber agir e desenvolver suas competências através da aprendizagem organizacional (ODERICH, 2005).

Easterby-Smith e Araújo (2001) identificaram duas visões nos estudos sobre aprendizagem organizacional: a visão técnica e a social da aprendizagem. A primeira privilegia o estudo do processamento eficaz, interpretação ‘de’ e resposta ‘a’ informação de dentro e de fora da organização, como a organização busca, processa, responde a informações quantitativas e qualitativas, colhidas interna ou externamente. Já na visão social de aprendizagem se focaliza a maneira pela qual as pessoas atribuem significado a suas experiências de trabalho. Segundo esses autores, nos estudos sobre aprendizagem entendida seja como um processo técnico e/ou como um processo social, reconhece-se que o desenvolvimento de competências é resultado de um processo de aprendizagem.

Aprendizagem pode ocorrer segundo Godoi e Freitas (2008) por meio da aprendizagem vicária como definido por Bandura, isto é, quando comportamentos e atitudes, julgados pelo indivíduo como adequados são copiados. Assim, a forma de aquisição de novos padrões de comportamento ocorre pela atribuição de significados às experiências através da observação e imitação levando o indivíduo a adquirir um comportamento novo.

De acordo com Kolb (1976), uma pessoa aprende através da experiência concreta pela qual será capaz de observar e refletir, e criar conceitos destas observações relacionando-os com a teoria, e usar estas teorias para tomar decisões e resolver problemas. O autor denomina aprendizagem experiencial esta forma de aprender. Bitencourt (2004, p. 63) reconhece que a proposta de Kolb “propicia a visão processual da aprendizagem e da formação de competências, destacando a importância da ação e reflexão num processo contínuo que visa equilibrá-las”. Por outro lado, estudiosos como Holman *et al.* (1997) criticaram a teoria de Kolb apontando que ele considera a aprendizagem e o processo de pensamento de modo descontextualizado, como se os indivíduos estivessem operando de forma autônoma e as relações sociais tivessem papel secundários. Destacaram que *self* e pensamento emergem da internalização do conjunto de relações sociais nas quais a pessoa se engaja. A teoria-ação proposta por Holman *et al.* (1997), argumenta que transações interpessoais são internalizadas como meios de mediações, que são instrumentos através dos quais uma pessoa experimenta e

sente o mundo e também formas de ação no mundo. Assim, na perspectiva do construtivismo social e da teoria-ação, as pessoas não precisam mais ser vistas simplesmente como auto-suficientes e desprezar as relações sociais, pois são dentro destas relações que *self*, pensamento e ação, portanto, aprendizagem está localizada.

De acordo com Lave & Wegner (1991) *apud* Elkjaer (2001), competências podem ser desenvolvidas por um processo de aprendizagem ‘situada’, que não se baseia no indivíduo, mas na prática social da vida organizacional, ou seja, nas ações, interações, experiências, emoções e pensamentos de indivíduos, num contexto configurado socialmente.

Parece então que as competências que as pessoas desenvolvem no trabalho resultam de vários modos de aprendizagem como a vicária, experiencial, situada e social entre outras.

Aprofundando-se na aprendizagem gerencial, Silva (2009) defende que a aprendizagem dos gerentes ocorre num processo multidimensional, que abrange duas dimensões da prática gerencial: uma objetiva e outra subjetiva. Esta última envolve autoconhecimento, reflexão sobre as experiências vividas, as crenças e medos, e ajuda no desenvolvimento pessoal do gerente, contribuindo assim, para o desenvolvimento de suas competências ‘em ação’.

Ao contrário do gerente que usa o conhecimento somente em favor próprio, Antonacopoulou (2001) com base em seus estudos no setor bancário denominou ‘gerentes aprendizes’, aqueles que despolitizam a aprendizagem para si próprios e para aqueles a seu redor. Não significa que eles sintam-se livres das forças políticas e de atitudes negativas, mas de acordo com essa autora, acreditam que sabem lidar com estas forças, reconhecem as próprias fragilidades e procuram aprender com elas. Talvez, com o intuito de estimular este tipo de gerentes-aprendizes, na Administração Pública Federal do Brasil, com o decreto 5.707 de 2006, instituiu-se a implementação de uma gestão de pessoas por competências. O decreto institui políticas e diretrizes para o desenvolvimento de pessoal, tendo como um dos instrumentos a política nacional o Sistema de Gestão por Competências. Prevê a gestão da capacitação orientada para desenvolvimento de conhecimento, habilidade e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição. Embora não se faça referência direta à aprendizagem coletiva, incentiva e assegura o acesso dos servidores a eventos de capacitação, tais como cursos, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudo, entre outros.

No setor público, as competências organizacionais ultrapassam a competência legal atribuída em decretos e regimentos, para fazer frente a novas realidades e políticas que surgem ao longo do tempo. Numa gestão por competências os agentes precisam estar atentos ao fato de que no setor público os servidores desempenham diversas ocupações, o que implica diferentes enunciados de competências, e exige diferentes necessidades educacionais. Por isso, para saber as reais necessidades de qualificação, é preciso, preliminarmente, conhecer as atividades por eles realizadas (CARVALHO *et al.*, 2009).

Por outro lado, estudos como os de Finch-Lees, Mabey e Liefoghe (2005), criticam a gestão por competências, por considerar que essa abordagem não atenta para as relações de causalidade e por utilizar uma perspectiva unitarista, onde os membros da organização são vistos como partes de um único conjunto de motivações, interesses, questões políticas, poder, necessidades divergentes, aspectos estes tidos como inexistentes ou de pouca importância.

Diante das discussões acerca de desenvolvimento de competências e gestão por competências, recorreu-se a literatura para conceituar o termo “competências”.

De acordo com Dutra (2009), estudiosos pensam em competência como um somatório de duas linhas, ou seja, aquela que surgiu nos anos 70, 80 e 90, de base anglo-saxônica, que considera competência como um conjunto de qualificações que permite à pessoa uma *performance* superior; e a dos anos 80 e 90, de base francesa, que associa o conceito de competência às realizações das pessoas e àquilo que elas provêm, produzem e/ou entregam.

Fleury e Fleury (2001) inspirados por Le Boterf (1995) definem competência profissional como um saber agir responsável e reconhecido pela organização. No entanto na visão de Dutra (2009) mesmo uma pessoa possuindo determinado conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes não é garantia de que ela agregará valor à organização, por isso há que se discutir também qual a sua capacidade de entrega.

Ruas (2005a, p.49) reforça que a noção de competência se torna efetiva através de ações que mobilizam capacidades e defende que competência gerencial e ação caminham juntas quando afirma: “competência gerencial deve ser pensada como uma ação através da qual se mobilizam conhecimentos, habilidades e atitudes pessoais e profissionais a fim de cumprir com uma certa tarefa ou responsabilidade, numa determinada situação”. Para explorar e desenvolver competências exigidas dos gestores ao lidar com contextos de baixa previsibilidade e instabilidade, tais como capacidade de adaptação, flexibilidade, improvisação, percepção, criatividade e outras semelhantes, que são voláteis, pouco tangíveis e difíceis de apreender, dimensionar e avaliar Ruas (2005b), propôs o uso das artes cênicas.

Assim, seguindo a perspectiva social do ‘como’ se dá o processo de aprendizagem gerencial baseada na interação entre os indivíduos pela experiência e vivência com seus pares, superiores e subordinados pela prática cotidiana numa IFES, se desenvolveu este estudo.

3.3 A prática gerencial: buscando eficácia o gerente torna-se repositório do estresse coletivo

Para Mintzberg (2010) a gestão é uma prática aprendida com a experiência, enraizada no contexto e, com o propósito de realizar objetivos dentro de organizações. Considera que os gerentes precisam usar os conhecimentos desenvolvidos por meio da ciência, mas a gestão eficaz depende mais da arte que está enraizada na experiência do gerente para compreender e ver, com base na sua intuição. Para o autor cada organização exige uma forma de gerenciar e a gestão exige conhecimento tácito que se desenvolve com a experiência e no contexto, por isso a prática de gestão deve ser aprendida durante o trabalho por meio de aprendizado pela mentoria e experiência direta. Destaca que deve haver equilíbrio entre: liderança (interno), ligações (externo), comunicação, ação e controle.

Entretanto, a maneira como as pessoas trabalham diferem da maneira como as organizações descrevem em manuais e em curso de treinamento. A inadequação das normas e estrutura da empresa decorre de uma abordagem não-situada, torna o trabalho difícil e perverso, exige maior habilidade de improviso do trabalhador. No contexto organizacional a aprendizagem pode ser potencializada pelo contato com a prática através das relações sociais e pelos conflitos decorrentes destas práticas (NICOLINI, 2007).

A relação estabelecida entre os indivíduos pela convivência e prática na organização configura comunidades de prática onde a aprendizagem ocorre por meio da participação periférica legítima entre funcionários novatos e veteranos (LAVE & WEGNER, 1991) e por meio das culturas organizacionais que praticam valores como relataram Gherardi & Nicolini (2000) em seu estudo sobre aprendizagem e prática de valores da segurança no trabalho.

Comunidades de prática são estruturas de formação espontânea, responsáveis pela construção do conhecimento aplicado na prática do dia-a-dia. (GROPP; TAVARES, 2007). Nelas as relações são criadas em torno de atividades que se concretizam pela experiência coletiva e as relações sociais construídas no cotidiano. Assim, o conhecimento e as habilidades tornam-se parte da identidade individual e pode ser encontrado nas manifestações feitas na comunidade pelos seus membros. Um novato pode aprender com um membro antigo participando de forma periférica. “[...] Aprender em comunidade, dentro de uma prática, atribuindo significado aos saberes.” (NICOLINI, 2007, p. 87).

Nas interações ocorreria, segundo Nonaka e Takeuchi (2008), troca de conhecimento explícito e tácito, onde a experiência seria a chave para a aquisição do conhecimento tácito do indivíduo e, através do diálogo e da reflexão coletiva o conhecimento seria externalizado.

De acordo com Mintzberg (2010) o trabalho de um gestor pode ser tão diversificado quanto a própria vida. O autor observou que gerentes lidam com fatores que estão distribuídos dentro de diferentes contextos: externo, organizacional, temporal, pessoal e do trabalho. No contexto pessoal, destacou estilos dos gerentes, isto é, o modo como abordam o trabalho, como o profissional cria o trabalho em oposição ao modo como apenas faz o trabalho. Os estilos são influenciados pela personalidade, experiência, natureza e criação. Assim, pessoas trabalhando no mesmo emprego, sob o mesmo contexto, terão comportamentos diferentes. O autor classificou três estilos de gestão: cerebral, deliberado e analítico, voltado para ciência; perspicaz, um estilo voltado para intuição mais preocupado com idéias e visões e um estilo envolvente, aquele que resulta de pôr a mão na massa, enraizado na experiência.

Mintzberg (2010) destaca que além de estilos, o contexto pessoal do gestor envolve também suas experiências anteriores, tempo de serviço ou estabilidade no emprego. No entanto, o autor alerta que a prática pura de qualquer um desses estilos pode desequilibrar a gestão, recomendando um equilíbrio entre eles, uma mistura de arte, habilidade prática e ciência, seja no gestor ou na equipe de gestão que trabalhe por meio de gestão participativa. No entanto este equilíbrio parece difícil de ser alcançado considerando que, de acordo com Frost (2003) com base em sua experiência como gestor universitário e estudos sobre cultura organizacional, todo trabalho numa organização envolve algum tipo de dor emocional que gera ‘toxinas’ presentes no ambiente de trabalho como um subproduto da vida organizacional. A manipulação e exposição a ‘toxinas’, fruto da dor emocional que o trabalho sob pressão por um período prolongado ou em um ambiente muito intenso, sem descanso, pode enfraquecer o sistema imunológico resultando em doença física e mental do indivíduo (FROST, 2003). Assim, o que transforma a dor emocional em toxidade é a resposta que as organizações dão à dor de maneira nociva e não curativa. A toxidade, resultado de atitudes e ações emocionalmente insensíveis de gerentes e das práticas de suas companhias, age como substância nociva. Para combatê-la, reações saudáveis que encorajem a superação, trazem aprendizado e possibilidade de mudanças construtivas. Palavras de incentivo, observações positivas, uma conversa rápida, podem ser formas de tratar a dor, e encorajar aquele que sofre a reingressar em situações dolorosas e enfrentá-las (FROST, 2003).

Gerentes ou não, que trabalham consolando e ajudando trabalhadores se torna um ‘manipulador de toxinas’. O gerente eficaz tem a habilidade de notar que alguém está sofrendo pode agir de maneira positiva e compassiva e ainda se tornar um eficiente manipulador de toxinas. Para desenvolver essa habilidade “torna-se importante ouvir empaticamente e estar emocionalmente presente para a outra pessoa, o que exige total atenção ao que a pessoa está sentindo.” (FROST, 2003, p. 14).

A organização, ainda de acordo com Frost (2003), deve apoiar aos manipuladores de toxinas, porque sem suporte e oprimido ele se esgota emocionalmente. A fim de resistirem, eles também precisam cuidar de si mesmos, compreender o significado de ser um manipulador de toxinas, discutir o assunto com seus superiores e construir rede de apoio ou grupo de pessoas com quem eles possam falar sobre seu trabalho e como se sentem. Quanto as organizações, elas precisam assumir atitudes positivas em favor destes profissionais tais como: reconhecer que eles executam um papel crítico, oferecer apoio e prevenir o estresse que manipular toxinas desencadeia.

4. Discussão dos resultados de campo

Os dados empíricos foram coletados por observação participante desde maio de 2009 e durante outubro de 2010 entrevistando vinte e dois gestores. Após interpretação das transcrições sete categorias foram geradas e a seguir se discutem a luz do referencial teórico.

4.1 O gestor público no contexto da IFES

Levantou-se que a maioria dos gestores trabalhou mais de 20 anos de serviço público federal:

Figura 1 – Dados Gerais dos Entrevistados

Nível	Entrevistado	Cargo de Gestão	Tempo serviço público	Tempo no cargo	Idade	Sexo	Formação acadêmica
Estratégico	GVR	Vice Reitor	38 anos	6 anos	62	F	Dr. Adm. Educacional
	GDC 1	Decano 1	24 anos	2 anos	53	M	Dr. Tec. Alimentos
	GDC 2	Decano 2	20 anos	5 anos	54	M	Dr. Economia
	GDC 3	Decano 3	26 anos	5 anos		F	Dra. Ciências Agrárias
	GCP	Coord. de Planejamento	30 anos	4 anos	59	F	Dra. Enga. Química
Tático	GDIR 1	Diretor Depto 1	24 anos	5 anos	53	M	Bacharel Adm.
	GDIR 2	Diretor Depto 2	13 anos	5 anos	50	F	EspecCont/Auditoria
	GDIR 3	Diretor Depto 3	27 anos	4 anos	48	M	Bacharel Adm.
	GDIR 4	Diretor Depto 4	30 anos	4 anos	52	M	Dr. Enga. Produção
	GDIR 5	Diretor Depto 5	20 anos	3 anos	NI	F	Ensino Médio
Operacional	GDIV 1	Dir. Divisão 1	37 anos	4 anos	60	F	Ensino Médio
	GDIV 2	Dir. Divisão 2	30 anos	2 ano	52	F	Espec. Paisagismo
	GDIV 3	Dir. Divisão 3	4 anos	3 ano	30	F	Mestre em Gestão
	GDIV 4	Dir. Divisão 4	29 anos	18 anos	50	M	Licen. Matemática
	GDIV 5	Dir. Divisão 5	30 anos	5 anos	50	M	Ensino Médio
	GDIV 6	Dir. Divisão 6	34 anos	5 anos	58	F	Ensino Médio
	GDIV 7	Dir. Divisão 7	23 anos	2 anos	53	F	Bacharel. Letras
	GCS 1	Chefe Seção 1	27 anos	10 anos	50	F	Curso Normal
	GCS 2	Chefe Seção 2	26 anos	3 anos	52	F	Especialista RH
	GCS 3	Chefe Seção 3	32 anos	15 anos	53	F	Especialista RH
	GCS 4	Chefe Seção 4	33 anos	17 anos	56	F	Bacharel Matemática
	GCS 5	Chefe Seção 5	19 anos	5 anos	38	M	Bacharel Contábeis

Fonte: Elaboração própria com base na pesquisa de campo de dados vigentes em outubro 2010

O tempo de casa indica que, estes servidores públicos vivenciaram mudanças ocorridas na administração pública a partir da década de 90, ou seja, durante a reforma gerencial considerada uma nova fase da administração pública que segundo Lima (2007), Bresser Pereira (2008), Nicolini (2007), trouxe um pensamento novo para a gestão pública, caracterizado pela busca da desburocratização, descentralização, fortalecimento do núcleo estratégico, profissionalização, desenvolvimento gerencial, avaliação de desempenho, qualidade e eficiência. Neste contexto, com grande tempo de casa tornaram-se gestores.

4.2 O que a gestão trouxe ao gestor e o que mudou na carreira do servidor que é gestor

Os gestores entrevistados tiveram de desenvolver além de um perfil de gestor técnico e gestor político que, de acordo com Nicolini (2007) é exigido a fim de atender a administração pública gerencial. Manifestaram preocupação também com a questão humana que revelou-se nos dirigentes que declararam preocupações voltadas para questões sociais, o papel da educação, necessidade de bom relacionamento interpessoal e o papel do administrar público:

“... que outras perspectivas, principalmente as **perspectivas humanas** [ênfatisou] do gestor começaram a fluir nas minhas indagações, a me preocupar com isso [...]” (GVR)

O ingresso do servidor na gestão lhes trouxe mudanças. Para aqueles que atuam no nível estratégico a gestão ocorreu por um processo coletivo e participativo, com debate de propostas e objetivos, onde os membros da organização tiveram a oportunidade de verificar aspectos como vocação para gestão pública.

“Tornei-me decana a partir de um projeto para a instituição. Porque quando houve a eleição em 2004, já no início de 2004 nós reunimos um conjunto de professores, que não concordava com a forma como a instituição se desenvolvia, era gerida, como ela se inseria no contexto local, então nós tínhamos uma série de questionamentos, então se você tem questionamentos você tem que apresentar uma proposta...” (GDC)

Ao que se pode levantar no nível tático, com algumas exceções, o servidor chega ao cargo de gestor por um convite do superior hierárquico, normalmente leva-se em conta o tempo de casa e a experiência no setor.

Eu tinha tudo tabelado. Foi o que gerou até a minha entrada na direção, em 2002, por ocasião de, o MEC estava cobrando várias...um monte de informações e a gestora da época, a pró-reitora que era decana na época, não podia passar essas informações porque ela não tinha todas essas informações[...]" (GDIR)

No nível operacional ainda hoje um servidor é designado gestor até mesmo por falta de opção: "Houve uma renovação muito grande na seção, os novatos, aí a experiência que contou. Não foi exatamente porque eu quis ser chefe." (GCS)

4.3 Aprendizagem gerencial alcançada na prática

As declarações dos gestores apontaram, principalmente, aprendizagem por meio das experiências e vivências anteriores nos termos de Kolb (1976) e por meio da prática cotidiana da gestão, aprenderam de forma individual e coletiva.

Ao tomarem uma decisão errada aprendem com o erro, aprendem fazendo e observando o que funcionou ou não funcionou, refletindo no dia-a-dia da prática gerencial,

"Então eu não sabia nem como montava o processo, como dava pedido, a origem, como iniciava, então foi bem complicado, não tinha muita fonte de pesquisa, foi uma coisa meio que sinceramente a gente teve que aprender na tentativa e erro [...]" (GDIV) "[...] eu tenho problemas eu tomo atitudes erradas as vezes e sou chamado atenção então cada dia eu me...surpreendo com minhas atitudes,"(GDC) "Gestão a gente aprende no dia-a-dia, tá.(GDIR)

Isto que nos remete a prática de refletir sobre experiências anteriores ajudando a vencer barreiras para a aprendizagem, como apontado por Holman *et al.* (1997).

No cotidiano da gestão a aprendizagem dos entrevistados ocorre também por meio da prática social nos termos de Elkjaer (2001), os dirigentes declararam aprender por meio das interações, conversando com outras pessoas, recorrendo a pessoas chave para ajudar a solucionar um problema, caracterizando uma aprendizagem situada.

"Acho que o dia-a-dia te dá esse suporte para você ser um bom gestor ou ser mau gestor" (GDIV).

Além das interações no cotidiano, outros gestores declararam ter aprendido por meio de interações em fóruns, cursos de capacitação e encontros com gestores externos que atuam na mesma área. Nos fóruns e encontros, segundo eles, partilham dificuldades e idéias e discutem soluções. Os gestores utilizam o canal de contatos que construíram nos encontros, cursos e fóruns para trocar conhecimento tácito, que reflete a experiência do indivíduo como definido por Nonaka e Takeuchi (2008). Internamente, dirigentes do nível estratégico e gerencial da área acadêmica, discutem e tomam decisão em fóruns coletivos.

"A gente acredita que as pessoas que atuam de forma coletiva só podem desenvolver adequadamente seu trabalho coletivo discutindo num coletivo, esse coletivo se chama fórum de coordenação." (GDC).

Estas interações de aprendizagem construídas pela troca de conhecimento em grupos informais com aplicação do conhecimento na prática do dia-a-dia remetem aos estudos de Gherardi e Nicolini (2000) e Gropp e Tavares (2007).

A interação coletiva também está presente nas reuniões formais da instituição onde os gestores declaram participar e usar como mecanismo de partilha do conhecimento como reconheceu também Tsoukas (2002):

"Essa relação coordenação/colaboradores, e colaboradores/coordenação, e assim muita coisa eu cresci com eles, reunião, perguntando, como está, não tá bom, tá aqui, e aos poucos a gente está tentando montar uma sincronia." (GDIV).

Os gestores declararam aprender por observação e imitação que de acordo com Bandura *apud* Godoi e Freitas (2008) caracteriza aprendizagem vicária. As declarações apontaram que além de observar os gestores também questionam, fazem reflexão individual e coletiva, procuram tomar atitudes depois que conhecem as complexidades dos questionamentos:

"... Mesma coisa é assim, se tiver uma divergência vamos discutir, sentamos pra conversar, dentro daquele setor." (GDIR).

Este tipo de aprendizagem sinaliza na direção do afirmado por Silva (2009) de que o processo de aprendizagem é contínuo e se baseia na prática e percepção da relação entre a própria reflexão e a ação tomada ainda que de modo informal, ‘conversando’.

Meios formais de aprendizagem também foram citados: leitura, cursos, pesquisas na *internet* e formação acadêmica. Assim, parece que a aprendizagem gerencial ocorre em duas dimensões, uma formal, objetiva e outra informal, subjetiva e propiciada pela prática de reflexão de cada um, ou seja, o processo de aprendizagem dos gestores seria formal, informal e multidimensional como estudara Silva (2009). A aprendizagem por meio de cursos foi mencionada principalmente pelos gestores do nível operacional, eles colocaram que por meios dos cursos adquirem conhecimentos técnicos da área que atuam. Entretanto, admitem combinar teoria a sua própria prática tal como afirmara Nicolini (2007) quando aponta como ocorre o desenvolvimento do gestor.

Os gestores no nível operacional declararam que informalmente transmitem às pessoas de sua equipe os conhecimentos adquiridos nos cursos e por meio da experiência. Declararam que os membros da equipe também trocam conhecimento entre si, e que quando chega um novato ele é inserido no ambiente e instruído pelos próprios membros da equipe, isto também foi possível observar durante o processo de observação participante.

“Mas ai é a hora também que a gente aprende muito, porque você conversa com um, conversa com o outro, essas conversas todos acabam trazendo aprendizado.” (GDIV)

Foi possível perceber, como afirmara Nicolini (2007), a aprendizagem do gestor não está isolada do contexto, o indivíduo aprende na comunidade, praticando, fazendo e entendendo os significados da atividade.

4.4 O Processo de construção e mobilização dos saberes e habilidades dos gestores

Os gestores apontaram que o desenvolvimento de suas competências gerenciais se deu por meio das experiências com outras gestões na mesma IFES, onde passaram o conhecer o significado do trabalho:

“[...] conhecendo melhor a universidade, ajudou-me também decidir melhor, sabe. Fazer mais justiça.” (DC2).

Reconheceram ter aprendido por meio da prática e vivência anteriores, interagindo com as pessoas, decidindo, solucionando problemas e aceitando desafios, tal como afirmado por Sandberg (1996) *apud* Bitencourt (2004):

”São somatórios da sua vivência profissionais e pessoais também. Porque a tua maturidade como ser humano, faz com que você consiga lidar com a questão de gestão de pessoas que é o mais difícil para um gestor.” (GDIR)

“Então estamos lendo o material. Todos estão lendo, então a gente vai daqui a pouco sentar para discutir isso aí. Alguns vão vir de um jeito, outros de outro, então a gente vai juntar isso tudo para tirar algumas idéias de indicadores [...]”. (GCP)

Assim, pode-se perceber que na competência dos gestores examinados desenvolveu-se junto, na ação e aplicação da própria experiência em contextos específicos tal como também Ruas (2005a, 2005b) e Silva (2009) reconheceram.

Outros gestores disseram que com a experiência e aceitando desafios, adquiriram conhecimentos e segurança para solucionar outros desafios sozinhos, aprenderam quais os caminhos e procedimentos que precisaram para solucionar o problema.

“Fui aceitando desafios. Tinha vezes que eu pegava e pensava ‘e agora?’ ai eu ia ‘não, vou ler, vou passar e-mail, vou ler a matéria, vou buscar conhecimento, vou estudar, vou trocar informações’” (GCS)

Isso remete ao apontado por Ruas (2005a), quanto mobilização dos conhecimentos, habilidades e atitudes a fim de cumprir com uma tarefa ou responsabilidade numa situação específica, e também para Dutra (2009) quanto a capacidade de entrega do indivíduo.

No dia-a-dia os gestores trocam conhecimentos com pessoas internas e externas, essas trocas lhes proporcionaram habilidades técnicas, humanas e conceituais que segundo Oderich (2005) constituem o papel gerencial.

“[...] então o meu cotidiano tem haver com a dinâmica institucional, por exemplo, teve um período que a minha vida foi projeto pedagógico de curso, quase toda semana eu tinha 2 ou 3 reuniões, com proponentes

de novos cursos, que estavam formulando seus projetos pedagógicos.[...]” (GDC) “Tem uma reunião em que todos os coordenadores estão presentes e a maioria decidi,[...]” (GDIR)

4.5 processos de aprendizagem e construção de competências gerenciais na prática

Para Bitencourt (2004) a competência pode ser explicada com base na concepção dos gestores, suas redes de trabalho e seus recursos mobilizados.

Por meio das interações externas os gestores fazem, como destaca Mintzberg (2010) ‘ligação’ com o mundo exterior, e por meio das interações internas exercem sua ‘liderança’:

“[...] a gente acaba administrando assim no dia-a-dia, apanhando, aprendendo e respeitando o próximo que isso é o mais importante, né.” (GCS).

Suas competências gerenciais também foram desenvolvidas por meio de reuniões formais e interações informais. Além do processo interacional, os dados também apontaram para o desenvolvimento de competências por meio de busca pessoal como terapia, meditação e teatro. Alguns entrevistados declararam preocupações em observar a afinidade dos indivíduos com a atividade que desenvolve, procurando adequar quando percebem falta de ‘sintonia’:

“E outra coisa você tem que descobrir na pessoa qual a melhor habilidade que ela tem.” (GDIR)

Gestores do nível operacional declararam partilhar informalmente com membros de sua equipe os conhecimentos adquiridos:

“[...] tivemos que fazer curso como multiplicadores e depois tivéssemos que passar para todas as pessoas que executava cada tipo de função.” (GDIV)

Esses gestores apresentam indícios do perfil de gerentes aprendizes como definido por Antonacopoulou (2001), estão partilhando conhecimento tácito e explícito por meio das interações, do diálogo e da reflexão coletiva externalizando assim seu conhecimento, como apontado por Nonaka e Takeuchi (2008).

Na figura 2 apresentam-se sinteticamente os processos de aprendizagem identificados conducentes a construção de competências pela mobilização dos saberes e habilidades dos gestores entrevistados.

Figura 2 – Processos de aprendizagem e construção de competências na prática

Processo de aprendizagem	Competências desenvolvidas	Aplicação da competência	Identificação no referencial teórico elaborado
Experiência com gestão anterior na IFES	Conhecimentos de estrutura organizacional	Orientar pessoas, tomar decisão, buscar ajuda;	Compreensão do significado do trabalho (Bitencourt, 2004)
Prática gerencial, experiência profissional e de vida	Habilidades interpessoais (lidar com pessoas), habilidades para ação (negociar, buscar saída), habilidades pessoais (autoconfiança, paciência);	Prestar esclarecimento, resolver problemas, dar idéias, energizar pessoas;	Conceito de competência caminha junto com a ação. Aplicação é que vai caracterizar a passagem para a competência (Ruas, 2007)
Interações em reuniões, fóruns e com pessoas de outros órgãos	Conhecimento técnico, habilidades como respeito, amizade;	Coordenar atividades da equipe, conquistar confiança e colaboração;	Oderich (2005)- Papel gerencial – exercício de habilidades. Bitencourt (2004) – Competência explicada com base na concepção, redes, recursos. Mintzberg (2010)-ligação, liderança.
Busca pessoal (teatro, terapia, reflexão individ)	Habilidades para lidar com estresse elevado, paciência criatividade, improvisação;	Lidar com pessoas, lidar com falta de estrutura;	Ruas (2005 b) – artes cênicas para desenvolver competências voláteis
Processos formais como cursos, leitura, pesquisa.	Conhecimentos sobre leis, normas, regras, teorias;	Analisar processos, emitir parecer, tomar decisão correta;	Oderich (2005) os recursos associados à categoria saber dividem-se em conhecimentos do ambiente, gerais teóricos e operacionais. Dutra (2009) capacidade de entrega.
Atitude de	Conhecimentos	Partilham com	Antonacopoulou (2001) gerentes

Processo de aprendizagem	Competências desenvolvidas	Aplicação da competência	Identificação no referencial teórico elaborado
aprendiz em todo momento	adquiridos em cursos e por meio da experiência;	membros da equipe;	aprendizes. Nonaka; Takeuchi (2008) a experiência é chave para conhecimento tácito.
Superação de dificuldades percebidas	Habilidade de negociar, Autoconfiança; Criatividade;	Solucionar problemas	Holman <i>et al.</i> (1997)- reflexão sobre experiências anteriores

Fonte: Elaborado com base na interpretação-síntese dos dados associados ao referencial teórico elaborado.

4.6 Frustrações e dificuldades dos gestores

Os entrevistados apontaram que a função gerencial está cercada de muitas dificuldades e também de algumas frustrações tais como falta de estrutura, normas, regras, planejamento e meios tecnológicos que tornavam-se motivo de estresse, frustrações, erros e retrabalho:

“A falta de condições de trabalho. Tem uns problemas aqui que deixa a gente descabelando [ênfaticou]. [...] Mas o principal problema mesmo é a condição de trabalho, isso a gente não tem nenhuma.” (GCS).

Neste sentido, cabe lembrar o que afirma Frost (2003) que as carências geram estresse como subproduto da vida organizacional onde para os gestores essa falta causa um tipo de dor emocional. As dificuldades apontadas por nível gerencial constam na figura 3.

Figura 3 - Dificuldades identificadas pelos gestores segundo seu nível gerencial

Nível	Dificuldades	Entrevistado(s)
Estratégico	Conciliar carreira docente com gestão; tomar decisões punitivas; lidar com os entraves da lei; delegar as funções; falta de autonomia; e aumento da demanda.	“[...] o crescimento da universidade é uma emoção, por um lado, por outro lado, trabalhamos muito, a estrutura é a mesmo, eu realmente cada vez me canso mais, trabalho mais.” (GDC)
Tático	Lidar com as pessoas que priorizam seus interesses pessoais; lidar com a falta de estrutura, normas e planejamento; exigir eficiência de um servidor quando ele não tem boas condições de trabalho; lidar com mão de obra terceirizada; e conseguir colaboração dos órgãos internos.	“O segundo é conseguir o comprometimento de 100% das pessoas. As pessoas hoje no serviço muitas vezes estão voltadas para o seu interior [...] (GDIR)
Operacional	Falta de estrutura, normas, regras, padrões, planejamento e meios tecnológicos; aumento da demanda; mão de obra insuficiente para atender a demanda; ausência de qualidade de vida no trabalho; e lidar com pessoas desinteressadas.	“Os dados são todos vinculados ao sistema que a gente trabalho e esse sistema é vinculado à rede, pra acessar ele depende da rede, ai depende de energia, quando tem o material tecnológico não tem material humano, quando tem material tecnológico tem uma infra-estrutura que é precária.” (GCS)

Fonte: Elaboração própria a partir das declarações dos entrevistados.

4.7 O significado da gestão na visão dos gestores entrevistados

De acordo com os depoimentos, é um cargo carregado de desafios, responsabilidades e formalidades, onde o papel do gestor é lidar com estes desafios, respeitando as formalidades impostas pela lei e visando ao interesse público e coletivo.

“[...] é uma concepção do que é servir ao coletivo.”(GDC)

Dirigentes do nível tático denominaram a função de desafiadora e estressante.

“Estressante! É estressante da manhã até a hora que eu vou embora.” (GDIR)

Os do nível operacional a vêem como forma de assumir responsabilidades relativas a gerenciar pessoas.

“...passei a ter chefia sobre aquelas pessoas que estavam ali [...]”(GCS)

A complexidade da gestão citada por estudiosos como Silva (2009) e Mintzberg (2010) no atual contexto de administração pública voltada para eficiência, inovação e qualidade exige que os gestores trabalhem num ritmo frenético em ambientes complexos em acelerada mudança.

“[...] é uma maratona de reuniões, uma enormidade de papel para você despachar, né, minha mesa vive lotada, processos que vão, muito da burocracia da universidade passa por mim [...] Mas você se vê as voltas com outras questões que não fazem parte de um cotidiano de um docente nas suas atividades normais.”
(GVR)

Os gestores das áreas pesquisadas são servidores públicos que ingressaram na carreira em busca de estabilidade e segurança no setor público, principalmente aqueles que atuam no nível operacional. Procurando estabilidade eles também enxergaram uma oportunidade de aprendizado e desenvolvimento, que muitos consideram ter encontrado com a prática na função gerencial. Alguns criaram raízes na instituição, estudaram, viveram, tiveram familiares trabalhando na universidade, motivos que também os incentivaram a trabalhar na organização.

5. Conclusões, Recomendações e Sugestões para futura pesquisa

No que diz respeito ao desenvolvimento gerencial, foi possível constatar que ainda não existe na instituição um plano estruturado para desenvolvimento gerencial, estes se desenvolvem de modo informal na prática gerencial. Gestores do nível operacional procuram formação profissional em cursos de capacitações oferecidos pelas escolas de governo como a ENAP – Escola de Administração Pública voltados principalmente para aquisição de conhecimento técnico que é apenas um dos componentes da competência.

A forma de ingresso na gestão difere em cada nível pesquisado. No estratégico, a equipe gerencial é composta de professores com afinidade de posturas e idéias, a comunidade participa votando no grupo (chapa) montada por um processo participativo. No nível operacional ocorre por convite de um superior que normalmente leva em conta a questão como tempo de casa e experiência na unidade onde vai atuar. Todos os gestores entrevistados já haviam exercido cargo de gestão anteriormente. Alguns possuíam formação na área que iam atuar, mas esse critério não foi colocado como uma questão relevante no momento de composição da ‘chapa’ que congrega os atuais gestores.

Os gestores estão inseridos no contexto de uma instituição que passa por mudanças estruturais em função do programa de expansão e reestruturação - REUNI. Diante das declarações dos gestores quanto às dificuldades e desafios em lidar com o aumento de demanda e com a falta de estrutura, foi possível perceber que não houve um planejamento adequado para enfrentamento dessa mudança, e que a prática gerencial está limitada pelo contexto do trabalho no setor público e pelas relações de poder e conflitos de interesses. Nas áreas pesquisadas os gestores declaram perceber que estas dificuldades e desafios estão consumindo minutos de suas vidas, e os levando-os ao estresse físico e mental.

Os gestores enxergam a gestão como uma função de muita responsabilidade. Mesmo cansados e estressados, a maioria declarou gostar do que faz. Os aspectos de satisfação pessoal e também seu empenho e dedicação parecem contribuir para minimizar as frustrações e também os sacrifícios que fazem priorizando o trabalho na IFES.

Os resultados de campo permitiram descrever os processos de aprendizagem e desenvolvimento de competência dos gestores alcançado em sua prática cotidiana. Este processo abrange tanto o subjetivo como o técnico ou objetivo e ocorre ainda informalmente por meio de aprendizagem individual, coletiva, situada, vicária, experiencial e por interação em comunidades de prática que os gestores têm construído. Resumem-se na figura 4.

Figura 4 – Descrição dos Processos de Aprendizagem

Processos	Como?
Aprendizagem coletiva	Interagindo com as pessoas e por meio de reflexão pública em reuniões, encontros e fóruns (internos e externos) os gestores discutiram dificuldades e compartilharam idéias que muitas vezes geraram mudança de atitude, de regras e procedimentos.
Aprendizagem vicária	Principalmente gestores do nível operacional, também aprenderam observando o chefe superior e aplicando em outras situações de sua prática gerencial as boas idéias e posturas;
Aprendizagem por meio da	A partir de uma experiência concreta onde os gestores tiveram que captar a informação, observar, refletir, compreender e agir solucionando problemas;

Processos	Como?
experiência	
Aprendizagem em comunidades de prática	Foi identificada na área acadêmica, onde os gestores do nível estratégico e gerencial se organizam em fórum para discutir proposta e tomar decisão coletiva;

Fonte: Elaborado a partir dos dados empíricos e a luz do referencial teórico.

Por meio destes processos de aprendizagem os gestores desenvolveram suas competências para ação, profissionais, individuais, interpessoais e pessoais. A partir da experiência vivida do gestor na instituição, exercendo outras funções gerenciais, passaram a compreender o significado do trabalho, como as instâncias intra-organizacionais se comunicam interna e externamente, a conhecer melhor as pessoas e a ter uma visão mais global (macro) acerca da instituição. Isto parece ter lhes ajudado a agir com mais rapidez, decidir melhor e buscar caminhos para superar as dificuldades que percebem em seu dia-a-dia.

Enfrentando problemas e desafios no cotidiano da prática gerencial, os gestores desenvolveram suas competências na ação. Eles aprenderam a negociar, a usar a criatividade e a ter mais autoconfiança. Identificou-se atitudes dessa capacidade de entrega, como um gestor que aprendeu a fazer parcerias para resolver dificuldades de estrutura física e de pessoal.

Os gestores também desenvolveram competências individuais por meio de cursos de capacitação, leitura, pesquisa, formação acadêmica e por meio da interação com as pessoas. Os meios formais proporcionaram aos gestores conhecimentos técnicos que eles utilizam para gerenciar processos, orientar sua equipe, prestar informações e esclarecimentos as pessoas e aos órgãos de controle. Estes conhecimentos também foram desenvolvidos pela prática gerencial no dia-a-dia. Suas competências interpessoais foram desenvolvidas a partir do gerenciamento das pessoas. A partir de situações onde tiveram que lidar com pessoas, ouvi-las, orientá-las, prestar-lhes informações e esclarecimentos, eles desenvolveram habilidades de lidar com o ser humano. Fatores como lidar com a desmotivação de servidores que estão no final de carreira, se sentem cansados e desanimados, problemas de estrutura física que levam servidores atuar em espaços sem boas condições de trabalho contribuem para dificultar a aplicação das habilidades interpessoais dos gestores, visto que os gerentes também se estressam e também sofrem com esses problemas. Ao mesmo tempo em que essas dificuldades aparecem como empecilho para a efetivação das competências interpessoais elas servem como recurso para o desenvolvimento de suas competências intrapessoais.

A fim de minimizar as dificuldades de suas equipes os gestores procuram energizá-las e motivá-las utilizando artifícios como: conversas informais, festividades, elogios, auto-avaliação e reuniões motivacionais. Alguns gestores desenvolveram competências pessoais a partir de reflexão própria que praticam por meio de terapia, meditação e artes cênicas por considerarem que lhes ajudam a compreender-se para compreender o outro.

Constatou-se que alguns gestores procuram minimizar os efeitos do estresse proporcionados pela sua atuação em meio a falta de estrutura, condições de trabalho e sobrecarga de demandas agindo nessas situações como “manipuladores das toxinas”, nos termos de Frost (2003), ou seja, eles ouvem, procuram manter uma conexão humana com a equipe, tentam amortecer ou transformar a dor fazendo as pessoas enxergarem o problema sob outra ótica.

Apesar de os gestores declararem possuir características que os aproximam do perfil exigido para novo administrar público, observou-se que não existe um equilíbrio entre a dimensão política e técnica. Alguns são mais políticos outros são mais técnicos, tentam compensar as deficiências buscando as pessoas que estão a sua volta, mas a falta de estrutura e meios tecnológicos, planejamento, padrões estabelecidos, cultura organizacional de aprendizagem coletiva, ausência de um programa de desenvolvimento gerencial os impede de desenvolver as competências gerenciais que acreditam necessitar. Entretanto, idealizam um gestor que mantém em equilíbrio as competências nos termos de Mintzberg (2010).

Diante disso, a fim de ativar e sistematizar o desenvolvimento de competências gerenciais apresentam-se oito recomendações com seus respectivos objetivos:

a) Melhorias estruturais como instalações físicas, gestão de processos, flexibilização de normas e procedimentos, dimensionamento de mão de obra para minimizar o estresse, propiciar interações, melhorar processos de trabalho; b) Debater acerca de gestão por competências visando melhorias na qualidade dos serviços, desenvolvimento profissional; c) Estimular os servidores a exercer cargos de chefia para aprender pela experiência vivida d) Realizar encontros, oficinas, reuniões, fóruns, mini cursos para partilhar/trocar de dificuldades, idéias e conhecimento, estabelecer cultura organizacional de aprendizagem coletiva; e) Oficinas de aprendizagem visando instruir as pessoas continuamente e diminuir sobrecarga impostas aos gerentes f) Elaborar programa específico de formação gerencial para desenvolver competências gerenciais com base na realidade da IFES g) Elaborar um Programa de qualidade de vida para entender e minimizar problemas de desmotivação e descomprometimento dos servidores; h) Criar espaços de compartilhamento das dificuldades, rede de apoio, grupos de partilha, encontros periódicos com profissional treinado visando minimizar e prevenir os efeitos do estresse e a formação de ‘toxinas’ no ambiente de trabalho. Finalmente, considerando que a pesquisa apontou que os gestores aprendem mesmo em situações de elevado estresse seria oportuno aprofundar-se no entendimento das frustrações e dificuldades e sua contribuição para o aprendizado gerencial nesta IFES. Sugere-se também levantar o processo de aprendizagem gerencial dos gestores públicos de outro grupo de gestores orientados por diferente base política na mesma IFES ou em outra para perceber como uma aproximação coletiva de pressupostos individuais e postura política influencia no processo de desenvolvimento de competências gerenciais.

Referências

- ANTONACOPOULOU, E. Desenvolvendo Gerentes Aprendizes Dentro de Organizações de Aprendizagem: O caso de Três Grandes Bancos Varejistas. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAÚJO, L. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. SP: Atlas, 2001. pp. 263-288.
- BITENCOURT, C. C. A gestão de competências gerenciais—A contribuição da aprendizagem organizacional. **Revista de Administração de Empresas – RAE**. 44 (1): 58-69. Jan/mar/2004.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. Uma Reforma Gerencial da Administração Pública no Brasil. **Revista do Serviço Público – RSP**. Ano 49, número 1, pp 5-42, Jan/Mar, 1998.
- CARVALHO, A. I.; VIEIRA, A. S.; BRUNO, F.; MOTTA, J. I. J., BARONI, M.; MACDOWLL, M. C.; SALGADO, R.; CÔRTEZ, S. C. **ENAP-Escola de Governos e Gestão por Competência: Mesa-Redonda de Pesquisa-Ação**. Brasília, 2009.
- DUTRA, J. S. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2009.
- EASTERBY-SMITH, M.; THORPE, R.; LOWE, A. **Pesquisa Gerencial em Administração: Um guia para Monografias, Dissertações, Pesquisa Internas e Trabalhos em Consultoria**. São Paulo: Pioneira, 1999.
- _____; ARAÚJO, L. Aprendizagem Organizacional: oportunidades e Debates Atuais. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAÚJO, L. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001. pp. 15-38.
- ELKJAER, B. Em Busca de uma Teoria de Aprendizagem Social. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAÚJO, L. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. SP: Atlas, 2001. pp. 100-118.

- FINCH-LEES, T.; MABEY, C.; LIEFOOGHE, A. In the name of capability: A critical discursive evaluation of competency-based management development. *Human Relations*. 58 (9): 1185-1222, 2005.
- FLEURY, M. T. L. F.; FLEURY, A. F. Construindo o Conceito de Competência. *Revista de Administração Contemporânea – RAC*. Edição Especial, pp. 183-196, 2001.
- FROST, J. P. **Emoções Tóxicas no Trabalho**. São Paulo: Futura, 2003.
- GODOI, C. K.; FREITAS, S. F. A Aprendizagem Organizacional sob a Perspectiva Sócio-Cognitiva: Contribuições de Lewin, Bandura e Giddens. *Revista de Negócios* 13 (4): 40 – 55, Outubro/Dezembro, Blumenau, 2008. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/rn/article/view/747/911>. Acesso em: 18/10/2010.
- GHERARDI, S.; NICOLINI, D. The Organizational Learning of Safety in Communities of Practice. *Journal of Management Inquiry* v. 9, n 1, pp. 7-18, mar. 2000.
- GROPP, B. M. C.; TAVARES, M. G. P. **Comunidade de Prática – gestão do conhecimento nas empresas**. São Paulo: Trevisan Editora Universitária, 2007.
- HOLMAN, P. PAVLICA, K; THORPE, R. Rethinking Kolb's Theory of Experiential Learning in Management Education: The contribution of social constructionism and activity theory. *Management Learning*. 28 (2): 135-148, 1997.
- KOLB, D. A. On Management and the Learning Process. *California Management Review* 17 (3): 21-31, Spring, 1976.
- LIMA, P. D. B. **Excelência em gestão pública: a trajetória e a estratégia do Gespública**. Qualitymark, Rio de Janeiro, 2007.
- MINTZBERG, H. **Managing: desvendando o dia a dia da gestão**. POA: Bookman, 2010.
- NICOLINI, A. M. **Aprender a governar a aprendizagem de funcionários públicos para as carreiras de Estado**. Tese de Doutorado em Administração. Salvador: UFBA, 2007.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Gestão do Conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.
- ODERICH, C. Gestão de competências gerenciais: noções e processos de desenvolvimento. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H., e col. **Os Novos Horizontes da Gestão: aprendizagem organizacional e competências**. POA: Bookman, 2005. pp. 88-115.
- PACHECO, R. S. Política de Recursos Humanos para a Reforma Gerencial: Realizações do Período 1995-2002. *Revista do Serviço Público - RSP*, 53 (4): 79-106, Out/Dez, 2002.
- PRASAD, A. The Contest Over Meaning: Hermeneutics as an Interpretive Methodology for Understanding Texts. *Organizational Research Methods*. v.5, nr.1; pp 12-33, 2002.
- ROESCH, S. M. **Projetos de Estágio e de Pesquisa em Administração**. SP: Atlas, 1999.
- RUAS, R. L. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H., e col. **Os Novos Horizontes da Gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005a. pp. 34-55.
- _____. Literatura, Dramatização e Formação Gerencial: a apropriação de práticas teatrais ao desenvolvimento de competências gerenciais. *Revista Organização & Sociedade-O&S* 12 (32): 121-142, jan/mar/2005b.
- SARAIVA, L. A. S. Cultura Organizacional em Ambiente Burocrático. *Revista de Administração Contemporânea – RAC*. 6 (1): 187-207, Jan./Abr. 2002.
- SILVA, A. B. da. **Como os gestores aprendem?** São Paulo: Saraiva, 2009.
- TSOUKAS, H. Introduction: Knowledge-Based Perspectives on Organizations: Situated Knowledge, Novelty, and Communities of Practice. *Management Learning* 33 (4): 419-426, 2002.
- VERGARA, S. C. **Métodos de Coleta de Dados no Campo**. São Paulo: Atlas, 2009.

ⁱFonte: http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=15&Itemid=2. Acesso: 17/09/09

ⁱⁱPaul Ricoeur, filósofo e pensador francês. <http://plato.stanford.edu/entries/ricoeur/> Acesso em: 20/01/2010

ⁱⁱⁱ Decreto nº 83.740, de 18 de julho de 1979.