



Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FACE
Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA
Mestrado Profissional em Administração Pública – MPA

Douglas Schneider de Fries

**AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES DE APRENDIZAGEM NO TRABALHO:
proposição de um plano estratégico de capacitação para servidores das áreas
finalísticas do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)**

Brasília – DF

2018

Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA
Mestrado Profissional em Administração Pública – MPA

Douglas Schneider de Fries

**AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES DE APRENDIZAGEM NO TRABALHO:
proposição de um plano estratégico de capacitação para servidores das áreas finalísticas
do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA/FACE/UnB) como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Administração Pública.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Rezende Ferreira

Brasília – DF

2018

Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FACE
Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA
Mestrado Profissional em Administração Pública – MPA

Dissertação aprovada pela banca examinadora constituída por:

Prof. Dr. Rodrigo Rezende Ferreira – Presidente

Programa de Pós-Graduação em Administração

Universidade de Brasília – DF

Prof. Dra. Katia Elizabeth Puente-Palacios – Membro externo

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Universidade de Brasília – DF

Prof. Dra. Tatiane Paschoal – Membro titular

Programa de Pós-Graduação em Administração

Universidade de Brasília – DF

Prof. Dr. Valmir Emil Hoffmann – Membro suplente

Programa de Pós-Graduação em Administração

Universidade de Brasília – DF

Brasília
2018

Aos meus pais, irmãos e amigos.

Agradecimentos

Uma estrada paradoxal se desenhou nesses últimos dois anos, durante a realização do mestrado. Ao passo que foi pouco tempo para desenvolver uma dissertação, cumprir todas as obrigações acadêmicas com êxito, conciliando essa rotina com o convívio junto à família, amigos e, ainda, desempenhar as funções do cargo ocupado, dois anos representaram uma eternidade para os aprendizados, as lutas, os altos e baixos, a perseverança e a resiliência nessa caminhada. Pela conquista de finalizar uma dissertação, de ter a oportunidade de desenvolver-me pessoal, acadêmica e profissionalmente, gostaria de registrar minha gratidão.

Aos meus pais, Ana e Luciano, a quem dedico esse mestrado, por não apenas terem proporcionado as condições acadêmicas (desde minha infância) para o ingresso, mas também o suporte emocional para que eu tivesse, sempre na presença de Deus, forças para lidar com as adversidades desse percurso, a vocês, todo meu amor.

Ao Rodrigo, meu orientador, que, além de academicamente brilhante ao me auxiliar na elaboração deste trabalho, pessoalmente mostrou-se um ser humano ímpar no que diz respeito à compreensão das situações complicadas, ao aconselhamento pessoal e ajuda em alguns dos momentos mais difíceis dessa trajetória.

Aos meus amigos de turma, pessoas que tornaram as noites de aula muito mais agradáveis. Em especial, à Flávia, Nathalia e Nildete, com quem pude dividir todas as alegrias, angústias, preocupações e desafios durante todo o curso.

A todos os servidores(as) do IPHAN que participaram da pesquisa de maneira incrível e tornaram possíveis as análises feitas. Registro um agradecimento especial ao Marquinhos pelo apoio ao trabalho e ao sonho de tornar-me mestre, assim como à Aleksandra, por estar sempre disposta a discutir as ideias da pesquisa, as soluções e, principalmente, por acreditar no meu potencial para realizá-la, apesar de todas as dificuldades vividas.

Aos meus amigos, pela paciência com minha ausência e pelos constantes incentivos quando o assunto era o mestrado, bem como à Mil, pela parceria nesses meses mais agudos da elaboração da dissertação e sua fé inabalável de que tudo daria certo no fim.

A todos, o meu muito obrigado!

Around here, however, we don't look backwards for very long. We keep moving forward, opening up new doors and doing new things, because we're curious (...) and curiosity keeps leading us down new paths.

Walt Disney

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral propor um plano estratégico de capacitação para servidores que desempenham atividades consideradas finalísticas no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Em termos de contextualização, pode-se dizer que parte considerável da literatura científica sobre avaliação de necessidades de aprendizagem (ANA) ressalta que tanto as pesquisas quanto as práticas organizacionais podem ser consideradas *ad hoc*, seja em organizações públicas ou privadas, no Brasil e no exterior. Por isso é importante empreender estudos aplicados baseados em modelos que norteiem e confirmem rigor científico ao processo de avaliação de necessidades, permitindo a verificação de sua validade bem como da aderência de seus resultados aos problemas institucionais de interesse, em especial no contexto gerencial no qual se encontra a Administração Pública brasileira. O referencial teórico do trabalho aborda os conceitos de planejamento, estratégia e o *Balanced Scorecard*, Gestão de Pessoas e Administração Pública; aprendizagem e competências humanas no trabalho; as bases teóricas em treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E); o modelo de referência adotado na pesquisa e, ao final dessa parte, uma pesquisa bibliométrica, com a finalidade de demonstrar, empiricamente, as possíveis lacunas atuais da literatura científica na área, comparando os resultados com outros estudos bibliográficos similares. O estudo é de natureza qualitativa-quantitativa, multimétodo (análise documental, grupos focais, entrevistas e questionários). O público-alvo foi de 511 servidores do IPHAN que trabalhavam nas áreas consideradas finalísticas do Instituto, quais sejam: Departamento de Patrimônio Material (DEPAM), Departamento de Patrimônio Imaterial (DPI) e Departamento de Cooperação e Fomento (DECOF). A primeira etapa, qualitativa, foi operacionalizada por meio de análise documental, grupos focais, entrevistas, amostragem de conveniência intencional e análise de conteúdo; teve por objetivo construir e conferir validade de face e de construto a um questionário de necessidades de aprendizagem. A segunda etapa, quantitativa, consistiu na aplicação desta escala de ANA em uma amostra de conveniência por acessibilidade de 186 sujeitos, que foram posteriormente considerados para a formação das turmas dos cursos constantes no plano estratégico de capacitação. O questionário foi aplicado por meio de um *survey* auto administrado pela internet e continha 57 itens de competências associados a uma escala de importância (0 = nenhuma importância; 10 = muito importante) e domínio (0 = nenhum domínio; 10 = domínio total). Os dados da etapa quantitativa foram analisados por meio de estatísticas descritivas (média, desvio-padrão, mínimo, máximo, etc) e inferenciais paramétricas (análise fatorial exploratória e análise paralela) e não-paramétricas (testes de diferenças de ranque). Em termos de resultados, foi possível descrever lacunas de competências consideradas estratégicas para o IPHAN nos próximos anos, bem como elaborar um plano estratégico de capacitação associado a tais lacunas, que prescreve cursos em 11 temáticas do Patrimônio Cultural, como Arqueologia e Licenciamento Ambiental. Foi também possível verificar empiricamente a transversalidade das lacunas de competências, uma vez que os cursos propostos congregam servidores de diferentes áreas da organização e de diferentes perfis de entrada, o que marca uma das principais distinções entre o método empregado na presente pesquisa e aquele comumente relatado na literatura e nas práticas organizacionais. Em termos institucionais, foi possível estabelecer um percurso metodológico de ANA que poderá ser replicado formalmente no contexto do IPHAN em termos de processos organizacionais de avaliação de necessidades, complementares aos já atualmente disponíveis, se assim for de interesse do Instituto. Por fim, em termos de conclusão, uma agenda de pesquisa na área foi proposta e os limites da pesquisa foram discutidos.

Palavras-chave: avaliação de necessidades de aprendizagem; competências humanas no trabalho; capacitação.

ABSTRACT

The aim of this work was to propose a strategic training plan for public servants that perform core activities in the National Historic and Artistic Heritage Institute (IPHAN). In order to contextualize it can be said that a considerable part of the scientific literature on learning needs assessment (LNA) emphasizes that both research and organizational practices can be considered *ad hoc*, either in public or private organizations in Brazil and abroad. It is therefore important to undertake applied model-based studies that guide and provide scientific rigor to the needs assessment process, allowing its validation as well as the adherence of its results to institutional problems of interest, especially in Brazilian's Public Administration managerial context. The theoretical framework of the work deals with the concepts of planning, strategy and the Balanced Scorecard, Human Resources and Public Administration, learning and human competencies at work, the theoretical bases in training, development and education (TD&E), the reference model adopted in the research and, at the end of this part, a bibliometric research, in order to empirically demonstrate the possible current gaps in the scientific literature in the field, comparing the results with other similar bibliographic studies. The study is qualitative-quantitative in nature, multi-method (documentary analysis, focus groups, interviews and questionnaires). The target audience consisted of 511 IPHAN employees who worked in the core areas of the Institute: Department of Material Heritage (DEPAM), Department of Intangible Heritage (DPI) and Department of Cooperation and Fomentation (DECOF). The first step (qualitative) was operationalized through documentary analysis, focus groups, interviews, intentional convenience sampling and content analysis, aimed to construct and confer face and construct validity of a learning needs questionnaire. The second step (quantitative) consisted in the application of this LNA scale in a convenience sample of 186 subjects, who were later considered for the proposal of the classes included in the strategic training plan. The questionnaire was applied through a self-administered internet survey and contained 57 competency items associated with a scale of importance (0 = no importance, 10 = very important) and domain (0 = no domain, 10 = total domain). The quantitative data were analyzed by means of descriptive statistics (mean, standard deviation, minimum, maximum, etc.) and parametric inferences (exploratory factor analysis and parallel analysis) and non-parametric (rank differences tests). In terms of results, it was possible to describe competency gaps considered strategic for IPHAN in the coming years, as well as to elaborate a strategic training plan associated with such shortcomings, which prescribes classes distributed in 11 themes of Cultural Heritage, such as Archeology and Environmental Licensing. It was also possible to empirically verify the transversality of competencies gaps, owing to cross-cut organizational area participants and different input profiles, which marks one of the main distinctions between the method used in the present research and the one commonly reported in the literature and organizational practices. In institutional terms, it was possible to establish an LNA methodological course that could be formally replicated in the researched organization context in terms needs assessment processes, complementary to those currently available, if wanted by the Institute. Finally, in terms of conclusion, a research agenda in the area was proposed and the limits of the research were discussed.

Keywords: learning needs assessment; human competences at work; strategic training plan.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Figura 1. Níveis organizacionais de planejamento. | 24 |
| Figura 2. Utilizando o BSC como um sistema estratégico de gestão. | 27 |
| Figura 3. Mapas estratégicos: o modelo de simples criação de valor. | 28 |
| Figura 4. Mapa estratégico: como a organização cria valor. | 29 |
| Figura 5. Categorias da taxonomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo. | 35 |
| Figura 6. Categorias da taxonomia de objetivos educacionais: domínio afetivo. | 36 |
| Figura 7. Categorias da taxonomia de objetivos educacionais: domínio psicomotor. | 36 |
| Figura 8. Sistema de TD&E. | 39 |
| Figura 9. Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais. | 40 |
| Figura 10. Modelo de ANA proposto por Ferreira (2014). | 49 |
| Figura 11. Distribuição dos artigos de ANA por ano de publicação. | 58 |
| Figura 12. Distribuição dos artigos de ANA por ano continente. | 58 |
| Figura 13. Distribuição dos artigos de ANA por ano área de aplicação. | 59 |
| Figura 14. Distribuição dos artigos de ANA por natureza da pesquisa. | 60 |
| Figura 15. Distribuição dos artigos de ANA por delineamento da pesquisa. | 61 |
| Figura 16. Distribuição dos artigos de ANA por natureza dos dados coletados. | 62 |
| Figura 17. Distribuição dos artigos de ANA por método de pesquisa. | 63 |
| Figura 18. Distribuição dos artigos de ANA por origem dos dados. | 64 |
| Figura 19. Distribuição dos artigos de ANA por técnica de amostragem. | 64 |
| Figura 20. Distribuição dos artigos de ANA por perfil dos respondentes. | 65 |
| Figura 21. Distribuição dos artigos de ANA por instrumento de coleta de dados. | 66 |
| Figura 22. Distribuição dos artigos de ANA por procedimento de análise de dados. | 67 |
| Figura 23. Distribuição dos artigos: por conceito adotado. | 68 |
| Figura 24. Distribuição dos artigos: considera contexto organizacional? | 69 |
| Figura 25. Distribuição dos artigos por nível de análise considerado. | 70 |
| Figura 26. Distribuição dos artigos: relata a importância ou intenção de alinhar estratégia organizacional e necessidades de aprendizagem? | 71 |
| Figura 27. Distribuição dos artigos: propõe modelo de avaliação de necessidades? | 72 |
| Figura 28. Distribuição dos artigos: cita ou adota modelo de avaliação de necessidades? | 73 |
| Figura 29. Distribuição dos artigos: cita ou adota taxonomias de objetivos de aprendizagem? | 74 |
| Figura 30. Distribuição dos artigos: investiga preditores de necessidades? | 75 |

| | |
|--|-----|
| Figura 31. Distribuição dos artigos: propõe plano estratégico de capacitação?..... | 76 |
| Figura 32. Mapa Estratégico IPHAN 2016-2019..... | 81 |
| Figura 33. Organograma IPHAN. | 82 |
| Figura 34. <i>Folder</i> eletrônico: palestra de sensibilização..... | 91 |
| Figura 35. Área e objetos de atuação do IPHAN. | 106 |
| Figura 36. Mapa conceitual: relação entre categorias das questões 1 e 2 e objetivos estratégicos do IPHAN. | 118 |
| Figura 37. Gráfico de escarpa (<i>Scree Plot</i>) resultante da ACP. | 127 |
| Figura 38. Esquema do plano estratégico de capacitação IPHAN. | 145 |
| Figura 39. Curso 9 – Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos – tópicos básicos (Turma 1)..... | 146 |
| Figura 40. Curso 9 – Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos – tópicos avançados. | 147 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 2.1 Definições de competência | 43 |
| Tabela 2.2 Evolução teórica e metodológica da ANT | 45 |
| Tabela 3.1 Categorias e variáveis para análise de artigos | 55 |
| Tabela 3.2 Resumo comparativo da evolução da literatura em ANA | 77 |
| Tabela 4.1 Perfil da amostra dos participantes da etapa de grupos focais | 85 |
| Tabela 4.2 Perfil da amostra da etapa de aplicação da escala de ANA | 87 |
| Tabela 4.3 Distribuição dos participantes por unidade federativa | 88 |
| Tabela 4.4 Matriz da análise documental | 89 |
| Tabela 4.5 Modelo de plano de capacitação | 101 |
| Tabela 4.6 Resumo do método da pesquisa | 102 |
| Tabela 5.1 Categorias de conteúdo relativas à questão 1 surgidas nos grupos focais | 107 |
| Tabela 5.2 Categorias de conteúdo relativa à questão 2 surgidas nos grupos focais | 113 |
| Tabela 5.3 Construção da escala de ANA a ser aplicada à amostra de servidores | 120 |
| Tabela 5.4 <i>Eigenvalues</i> aleatórios e empíricos dos cinco primeiros fatores da amostra . 127 | |
| Tabela 5.5 Cargas fatoriais dos itens de competências da escala de ANA | 128 |
| Tabela 5.6 Fator 1: Competências finalísticas transversais | 129 |
| Tabela 5.7 Fator 2: Competências culturais imateriais e de cooperação | 131 |
| Tabela 5.8 Fator 3: Competências finalísticas de preservação | 132 |
| Tabela 5.9 Testes de diferenças de ranques para os fatores da escala de ANA | 134 |
| Tabela 5.10 Correlação bivariada entre variáveis demográficas e os fatores da escala de ANA | 135 |
| Tabela 5.11 Relação das competências mais importantes | 136 |
| Tabela 5.12 Relação das competências menos importantes | 136 |
| Tabela 5.13 Relação das competências mais dominadas | 138 |
| Tabela 5.14 Relação das competências menos dominadas | 138 |
| Tabela 5.15 Relação das competências com menor INA | 139 |
| Tabela 5.16 Relação das competências com maior INA | 140 |
| Tabela 5.17 Resultado do INA por fator | 141 |

LISTA DE SIGLAS

- ACP – Análise dos componentes principais
- AFE – Análise fatorial exploratória
- AM – Análise multinível
- ANA – Avaliação de necessidades de aprendizagem
- ANT – Avaliação de necessidades de treinamento
- AP – Análise paralela
- BSC – *Balanced Scorecard*
- CHA – Competência, habilidade e atitude
- COGEP – Coordenação-Geral de Gestão de Pessoas
- CONAB – Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB)
- CV – Coeficiente de variação
- D – Desafio
- DAS – Chefia, direção e assessoramento superiores
- DECOF – Departamento de Cooperação e Fomento
- DEPAM – Departamento de Patrimônio Material e Fiscalização
- DP – Desvio padrão
- DPI – Departamento de Patrimônio Imaterial
- FCPE – Função comissionada do Poder Executivo
- GESTCOM – Laboratório de Gestão do Comportamento Organizacional
- gl* – Graus de liberdade
- IBPC – Instituto Brasileiro de Patrimônio Cultural
- INA – Índice de Necessidade de Aprendizagem
- IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- KMO – Kaiser-Meyer-Olkin
- LNA – Learning Needs Assessment
- M – Mudança

MinC – Ministério da Cultura

NPM – *New Public Management*

NTICs – Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação

OTP – Organização, tarefas e pessoas

p – Probabilidade

PAC-CH – Programa de Aceleração do Crescimento – Cidades Históricas

PNDP – Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal

SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*

T&D – Treinamento e desenvolvimento

TD&E – Treinamento, desenvolvimento e educação

UFPA – Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 17 |
| 1.1 | Objetivo geral | 20 |
| 1.2 | Objetivos específicos | 20 |
| 1.3 | Justificativas | 21 |
| 2 | REFERENCIAL TEÓRICO | 23 |
| 2.1 | Planejamento e estratégia em organizações | 23 |
| 2.1.1 | Planejamento | 23 |
| 2.1.2 | Estratégia | 25 |
| 2.1.3 | O <i>Balanced Scorecard</i> (BSC)..... | 26 |
| 2.2 | Administração pública e gestão de pessoas no Brasil | 30 |
| 2.3 | Aprendizagem humana no trabalho | 33 |
| 2.4 | Treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E) | 38 |
| 2.5 | Competências humanas no trabalho | 42 |
| 2.6 | Avaliação de necessidades de aprendizagem (ANA) no trabalho | 44 |
| 2.7 | O modelo de ANA adotado | 47 |
| 3 | PESQUISA BIBLIOMÉTRICA: o que mudou nos últimos 7 anos? | 53 |
| 3.1 | Método da pesquisa bibliométrica | 53 |
| 3.2 | Resultados | 57 |
| 3.2.1 | Dimensão demográfica | 57 |
| 3.2.2 | Dimensão metodológica | 60 |
| 3.2.3 | Dimensão teórico-conceitual | 68 |
| 4 | MÉTODO | 79 |
| 4.1 | Caracterização da organização campo de pesquisa | 79 |
| 4.2 | Caracterização da pesquisa | 83 |
| 4.3 | Participantes da pesquisa | 84 |
| 4.3.1 | População..... | 84 |
| 4.3.2 | Amostra da etapa de grupos focais | 84 |
| 4.3.3 | Amostra da etapa de entrevistas | 86 |
| 4.3.4 | Amostra da etapa de aplicação da escala de ANA e do plano estratégico de capacitação | 86 |
| 4.4 | Instrumentos de pesquisa | 89 |
| 4.4.1 | Instrumentos da etapa de análise documental..... | 89 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 4.4.2 | Instrumentos da etapa de divulgação e sensibilização..... | 91 |
| 4.4.3 | Instrumentos da etapa de grupos focais | 92 |
| 4.4.4 | Instrumentos da etapa de entrevistas | 92 |
| 4.4.5 | Instrumentos da etapa de questionário quantitativo de ANA e plano estratégico de capacitação..... | 93 |
| 4.5 | Procedimentos de coleta de dados | 94 |
| 4.5.1 | Procedimentos de coleta das etapas de análise documental, divulgação e sensibilização | 94 |
| 4.5.2 | Procedimentos de coleta da etapa de grupos focais..... | 95 |
| 4.5.3 | Procedimentos de coleta da etapa de entrevistas | 95 |
| 4.5.4 | Procedimentos de coleta da etapa de questionário quantitativo de ANA e plano estratégico de capacitação..... | 96 |
| 4.6 | Procedimentos de análise dos dados..... | 97 |
| 4.6.1 | Análise dos dados da etapa de análise documental | 97 |
| 4.6.2 | Análise dos dados da etapa de grupos focais..... | 97 |
| 4.6.3 | Análise dos dados da etapa de entrevistas | 98 |
| 4.6.4 | Análise dos dados da etapa de questionário de ANA..... | 98 |
| 4.6.5 | Análise dos dados da etapa de proposição do plano estratégico de capacitação | 101 |
| 5 | RESULTADOS E DISCUSSÃO..... | 104 |
| 5.1 | Resultados da etapa de análise documental | 104 |
| 5.2 | Resultados da etapa de grupos focais | 107 |
| 5.3 | Resultados da etapa de entrevistas..... | 120 |
| 5.4 | Resultados da etapa de aplicação do questionário de ANA e plano estratégico de capacitação..... | 126 |
| 5.4.1 | Análise fatorial exploratória (AFE)..... | 126 |
| 5.4.2 | Resultados inferenciais sobre o perfil da amostra | 133 |
| 5.4.3 | Resultados descritivos da etapa de aplicação do questionário | 135 |
| 5.4.4 | Proposição do plano estratégico de capacitação..... | 142 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 149 |
| 6.1 | Limites do estudo e agenda de pesquisas futuras | 150 |
| | REFERÊNCIAS..... | 152 |
| | ANEXO A..... | 163 |
| | ANEXO B..... | 165 |
| | ANEXO C..... | 167 |

| | |
|---------------------|------------|
| ANEXO D..... | 168 |
| ANEXO E..... | 169 |
| ANEXO F..... | 170 |
| ANEXO G..... | 171 |
| ANEXO H..... | 172 |
| ANEXO I..... | 173 |
| ANEXO J..... | 174 |
| ANEXO K..... | 175 |
| ANEXO L..... | 176 |
| ANEXO M..... | 177 |
| ANEXO N..... | 202 |

1 INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho está em constante mudança. Os profissionais, os pesquisadores e os próprios trabalhadores que atuam na área gestão de pessoas nas organizações estão em busca de teorias e métodos de aprendizagem formal que possibilitem a qualificação adequada da força de trabalho (Mourão & Puente-Palacios, 2006). Assim como no setor privado, dado o contexto gerencial no qual o setor público brasileiro está inserido atualmente, as demandas por processos de aprendizagem no trabalho mais efetivos, que permitam a aquisição e o desenvolvimento de competências relevantes e alinhadas à estratégia organizacional, também têm crescido nos últimos anos na administração pública. Isso porque, desde 1994, no Brasil, houve a adoção do *New Public Management* pela Administração Pública, cujo enfoque é a importação de conhecimentos gerenciais desenvolvidos no âmbito privado, visando ao aumento de sua efetividade.

O desejado aumento de efetividade passa necessariamente pela adoção de processos organizacionais que sejam teórica e metodologicamente embasados em princípios científicos testáveis e que permitam sua implementação no âmbito organizacional, favorecendo o encadeamento de ações entre os níveis estratégico, tático e operacional das organizações públicas. Para fazer frente a esses imperativos, o sistema e processo de aprendizagem formal nas organizações, orientado pelo diagnóstico prévio sobre as necessidades de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) estratégicos a serem adquiridos, desenvolvidos e aplicados pelos colaboradores, parece ser uma alternativa adequada para responder questões relacionadas à aquisição, desenvolvimento e aplicação de competências no trabalho.

Os estudos acerca das ações de aprendizagem formal e Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) no contexto organizacional têm evoluído ao longo das últimas décadas, evidenciando a importância dessas questões não apenas para os pesquisadores, mas também para os profissionais da área. A esse respeito e de antemão, é preciso dizer que este trabalho busca ampliar o escopo de uso do termo mais comum na literatura para se referir a lacunas de competências, a qual evidencia o emprego do termo necessidade de treinamento – ação formal de aprendizagem, tecnológica e controlada pela organização, embasada em conhecimentos provindos de diversos campos de estudo (Abbad, Freitas, & Pilati, 2006). Considera-se, nesta pesquisa, que o uso do conceito de necessidade aprendizagem é mais adequado para se referir a lacunas de competências individuais, de grupos e equipes e organizacionais, pois permite sua aplicação tanto no contexto formalizado de ensino-aprendizagem (cursos), com ações específicas quanto aos objetivos e tarefas que se devem cumprir (aprendizagem formal), quanto

no contexto cotidiano e informal de aprendizagem no trabalho (aprendizagem informal), o qual ocorre de maneira assistemática e não pode prescindir de um ambiente organizacional favorável no tocante à organização, a disseminação e ao armazenamento de informações (Coelho Junior & Borges-Andrade, 2008; Pantoja & Borges-Andrade, 2009). Ainda que o presente trabalho tenha seu foco principal nos processos de aprendizagem formal, considera-se necessário reforçar o uso do termo necessidade de aprendizagem, uma vez que assim outras interpretações e modelos, até mesmo de aprendizagem informal, possam emergir e serem acomodados em uma mesma matriz teórico-metodológica no que diz respeito a lacunas de competências no trabalho. O resultado esperado é que a **aprendizagem no trabalho**, seja formal ou informal, promova o desenvolvimento contínuo de novas competências necessárias ao sucesso e à efetividade organizacionais (Pantoja & Borges-Andrade, 2009).

Nessa esteira, especificamente no campo da aprendizagem formal, verifica-se a organização do sistema de TD&E, conforme Borges-Andrade e Abbad (1996), em três subsistemas interdependentes: avaliação de necessidades, planejamento e execução, e avaliação do treinamento. No tocante ao subsistema de Avaliação de Necessidades de Aprendizagem (ANA), que fornece as bases de informações necessárias para a construção e a implementação de ações de aprendizagem formal/capacitação, é considerável a agenda de estudos que ainda precisam ser feitos para aprimorar aspectos teóricos e metodológicos e, ainda, de gestão (Salas & Cannon-Bowers, 2001; Aguinis & Kraiger, 2009). Os investimentos nessa área têm sido consideráveis no Brasil, tanto no âmbito público, quanto no setor privado, onde por exemplo, cerca de 0,46% do faturamento bruto anual das empresas foi utilizado em ações de TD&E, em 2016, o que em números representa dezenas de milhões de reais investidos (Portal Integração, 2016).

Na outra face dessa mesma moeda, as entidades quais compõem o setor público brasileiro, mais especificamente na esfera Federal, também possuem orçamento anual destinado a tal finalidade. Os montantes variam de Órgão para Órgão, a depender de sua estratégia, planejamento e quantitativo de servidores. Pode-se tomar como exemplo o caso do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), organização campo desta pesquisa, cujo valor presente na Lei Orçamentária Anual voltado para ações de capacitação foi, nos anos de 2015, 2016 e 2017, de R\$814.400,00 (Lei n. 13.115, 2015; Lei n. 13.255, 2016; Lei n. 13.414, 2017), aproximadamente 1,29% do total do orçamento autorizado anualmente para o Instituto, montante que faz crescer a importância de estudos, modelos e aplicações visando a garantir a efetividade das ações de TD&E, em especial do subsistema basilar da área: a ANA.

Em se tratando de setor público brasileiro, do ponto de vista jurídico-legal, a regulamentação para realização de processos estruturados voltados para a identificação de necessidades de aprendizagem dos servidores está exposta no Decreto n. 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, o qual prevê a realização/promoção, pelos Órgãos, de ações formais de aprendizagem com o fito de desenvolver competências institucionais, individuais e coletivas. Esse documento legal dispõe, ainda, que as Escolas de Governo devem contribuir para a identificação das necessidades de capacitação dos Órgãos e Entidades, as quais devem ser utilizadas para a programação das respectivas atividades de TD&E.

Do ponto de vista acadêmico-científico, ainda hoje são notórias as lacunas referendadas na literatura sobre o processo de avaliação de necessidades. Apesar de ocupar um papel estratégico no fornecimento de subsídios para as demais etapas do treinamento e consequente suporte à consecução dos objetivos organizacionais, pode-se dizer que a ANA tem sido realizada de maneira assistemática em ambientes organizacionais, tanto públicos quanto privados, no Brasil e no exterior (Salas & Cannon-Bowers, 2001; Aguinis & Kraiger, 2009; Ferreira & Abbad, 2013; Campos, Abbad, Macedo, & Silva, 2015). Pode-se dizer que os processos de ANA atualmente empregados em parte considerável das organizações de trabalho carecem de rigor teórico-metodológico. Especificamente no setor público brasileiro, a realidade não é diferente, pois muitas vezes as ações de aprendizagem formal, também chamadas de capacitação, são concebidas de maneira desestruturada, carecendo de um planejamento, execução e avaliação mais efetivos (Ferreira, 2014). Dos pontos de vista aplicado, teórico e metodológico, é justamente essa uma das principais lacunas que o presente trabalho visou suprir, pois, em última análise, permitiu o emprego de método científico a serviço da melhoria de processos organizacionais e de modelos e teorias já relatados na literatura científica da área.

Ações de TD&E para as pessoas que compõem uma instituição devem ser orientadas para facilitar e incrementar a qualidade dos produtos produzidos e dos serviços prestados. Além disso, outro resultado esperado é o de fomentar o desenvolvimento de competências, contando com a participação das pessoas no processo de planejamento e execução da aprendizagem formal no trabalho. E qual a maneira de fazê-lo? Um dos caminhos é apoiar o planejamento das ações de TD&E em modelos teórico-metodológicos de avaliação de necessidades que orientem a construção de planos e programas estratégicos de aprendizagem. Planos esses que identifiquem as reais necessidades de aprendizagem dos colaboradores, tendo por base suas atividades e também a estratégia da organização em que atuam. A realidade da Administração Pública, porém, apresenta-se aquém disso, quando se verifica a característica reativa das capacitações realizadas, análises de necessidades desestruturadas, a falta de resultados e planos

práticos de aprendizagem, além de diagnósticos não alinhados às estratégias organizacionais, ou seja, em geral, improvisação (Abbad & Mourão, 2012; Camões & Meneses, 2016).

É justamente no contexto brevemente problematizado até aqui que esta pesquisa se insere, porquanto tem o objetivo de propor um plano estratégico de capacitação para uma amostra de servidores de áreas fim do IPHAN, tendo por base um modelo de ANA construído e testado no setor público brasileiro. Para tanto, o texto que segue está estruturado da seguinte forma: na Introdução, são apresentados o contexto, as justificativas e os objetivos de pesquisa; a seguir, no Referencial Teórico, são apresentadas as bases teórico-conceituais da pesquisa, contemplando temas como planejamento, estratégia e suas ferramentas nas organizações, a gestão de pessoas no contexto da Administração Pública, a aprendizagem e a competência humanas no trabalho, Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) e o modelo de avaliação de necessidades de aprendizagem (ANA) adotado como referência no trabalho; na sequência, é apresentado um estudo bibliométrico da produção literária acerca do subsistema de avaliação de necessidades em TD&E; em seguida, no Método, apresentam-se as opções metodológicas escolhidas, bem como as ferramentas, as técnicas e os procedimentos de coleta e análise de dados utilizadas para o cumprimento dos objetivos deste trabalho; após, são descritos e criticamente discutidos os resultados da pesquisa, separados por etapa metodológica, incluindo o plano estratégico de capacitação proposto; e, por fim, nas Considerações Finais, são apresentadas as implicações gerais sobre a pesquisa, as dificuldades encontradas, as limitações do estudo e as recomendações de agendas futuras para pesquisas na área.

1.1 Objetivo geral

Considerando o contexto de Administração Pública no qual foi realizada a pesquisa, este trabalho teve como objetivo geral propor um plano estratégico de capacitação para uma amostra de servidores de áreas finalísticas do IPHAN, utilizando como base um modelo de ANA construído e testado no setor público brasileiro.

1.2 Objetivos específicos

No intuito de cumprir o objetivo geral, os seguintes objetivos específicos foram enumerados:

- 1) Descrever as mudanças e os desafios para as atividades fim do IPHAN nos próximos anos;

- 2) Descrever as competências humanas necessárias para enfrentar as mudanças e desafios identificados para as atividades fim do IPHAN;
- 3) Descrever evidências de validade de face e de construto de uma escala de ANA;
- 4) Identificar lacunas de competências de servidores de áreas e atividades fim do IPHAN;
e
- 5) Elaborar propostas de eventos instrucionais voltados ao desenvolvimento das lacunas de competências identificadas.

1.3 Justificativas

Do ponto de vista social, esta pesquisa se apoiou na necessidade de atendimento ao princípio da eficiência administrativa, postulado pelo paradigma gerencial da Administração Pública. As ações de TD&E de uma organização pública, em função da necessidade de melhor atender às demandas do cidadão e da escassez de recursos para realizá-las, devem ser desenhadas de maneira efetiva, com base na identificação das competências necessárias para tanto. A aplicação de um modelo teórico-metodológico de ANA pôde, em tese, facilitar uma maior aderência das capacitações às atividades e serviços finalísticos prestados pelo IPHAN, sendo importante elemento para o planejamento e utilização dos recursos disponíveis para essas ações. Uma vez apresentada a pesquisa, tendo suas premissas sido incorporadas pela organização campo, pode haver, futuramente, contribuição para o cumprimento dos princípios da economicidade administrativa, interesse público e impessoalidade no planejamento e execução das ações de capacitação propostas, cujos conteúdos e necessidades foram definidos *a priori*, de maneira organizada, objetiva e planejada. Ainda, de acordo com postulados do paradigma burocrático de administração, a proposição do plano estratégico de capacitação permitiu a previsibilidade e a transparência de eventos dessa natureza, algo que coaduna com os paradigmas gerencial e burocrático presentes no sistema administrativo público brasileiro.

Do ponto de vista institucional e aplicado, a pesquisa teve por objetivo a proposição de um plano estratégico para a definição de ações de aprendizagem formal voltadas para as atividades finalísticas do IPHAN. A institucionalização do plano em si pode redundar no aumento de efetividade do sistema de TD&E da organização, uma vez que foi possível fornecer elementos empíricos para a operacionalização das etapas de desenho e avaliação instrucionais. Além disso, o legado que a realização da presente pesquisa pode deixar para a organização contém importantes insumos que, uma vez incorporados e maturados à luz da cultura organizacional, podem dar origem a um processo institucional de avaliação de necessidades de

aprendizagem. Nesse sentido, institucionalmente, adotou-se a perspectiva de incremento da qualidade dos processos de avaliação de necessidades de aprendizagem do Instituto; de cumprimento dos objetivos estratégicos considerados finalísticos; e de atendimento às demandas da população quanto ao reconhecimento, preservação e proteção do Patrimônio Cultural brasileiro. A aplicação do modelo adotado como referência envolveu os elementos que têm influência nessa avaliação para, ao final, delinear a base para o desenho instrucional e avaliação de ações de TD&E no IPHAN.

Do ponto de vista acadêmico, este trabalho propôs-se a contribuir para preencher lacunas referendadas na literatura científica da área e enumeradas desde os anos de 1960, como a ausência ou pouca sistematização das avaliações de necessidades em TD&E realizadas nas organizações, a carência de estudos teóricos e empíricos sobre ANA e a carência de abordagens teórico-metodológicas rigorosas que possam aprimorar a análise (McGehee & Thayer, 1961; Moore & Dutton, 1978; Ostroff & Ford, 1989; Taylor, O'Driscoll, & Binning, 1998; Clarke, 2003; Kraiger, 2003; Aguinis & Kraiger, 2009; Ferreira, Abbad, Pagotto, & Meneses, 2009; Ferreira & Abbad, 2013). Além dessas lacunas, esta pesquisa pretendeu contribuir para o aumento do número de pesquisas sobre necessidades de aprendizagem e sua relação com o contexto (Lima, Castro, & Machado, 2007; Ferreira & Abbad, 2014), atualmente escassas na literatura.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo de referencial teórico é constituído por sete seções. A primeira seção apresenta conceitos importantes envolvendo planejamento e estratégia em organizações, bem como instrumentos para execução da estratégia. A segunda seção aborda o campo da Gestão de Pessoas aplicado à Administração Pública brasileira a partir da contextualização da reforma gerencial ocorrida nos anos 1990 e a apresentação de princípios os quais interligam os objetivos do gerencialismo e as práticas atuais na área. A terceira seção busca elucidar o conceito de aprendizagem humana no trabalho, diferenciando a aprendizagem formal da informal, dando-lhe aplicabilidade na temática do trabalho. A quarta seção traz as definições mais utilizadas da temática Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E), buscando elos com os demais construtos a serem abordados. A quinta seção contém os diferentes conceitos presentes na literatura acerca de competências humanas no trabalho, suas diferentes classificações e o contexto no qual são utilizadas. A sexta seção apresenta, com maior precisão, o conceito de avaliação de necessidades de aprendizagem (ANA), suas nuances e os principais modelos e abordagens presentes no campo. A sétima e última seção deste capítulo traz o detalhamento do modelo de ANA adotado no trabalho, contando com uma análise pormenorizada de seus níveis, componentes e aplicabilidade.

2.1 Planejamento e estratégia em organizações

2.1.1 Planejamento

Ao se considerar as mudanças constantes do ambiente e os fatores influenciadores como a política, a economia, a concorrência e as demandas sociais, é necessário que as organizações tenham um planejamento estruturado, capaz de prever/antecipar o futuro e traçar os caminhos para atingirem seus objetivos, da maneira que desejam. A atividade de **planejamento**, uma das quatro etapas do processo administrativo moderno – planejar, organizar, dirigir e controlar –, pode ser definida como um processo desencadeado para o alcance de uma posição desejada de um modo mais eficiente e efetivo, de maneira a concentrar os esforços e recursos pelas organizações para a consecução de seus objetivos (Oliveira, 2010). Tal definição coaduna com o pensamento de Ackoff (1976), o qual diz que planejamento é simplesmente a definição de um futuro desejado e de meios eficazes para alcançá-lo. Percebe-se, então, que se trata de um processo de tomada de decisão a fim de cumprir um objetivo em um momento futuro. Ackoff (1976) ainda ressalta que o planejamento é um tipo especial de tomada de decisão, porquanto define “o que” e “como” fazer, antes mesmo da ação, fazendo com que a decisão futura seja

tomada antecipadamente, de modo sistemático e obedecendo a algum procedimento metodológico. O grande objetivo é o de se atingir o futuro desejado reduzindo a ocorrência de potenciais desvios ou ações indesejadas, por isso a relevância do planejamento também nas ações voltadas para a aprendizagem nas organizações.

O planejamento para Oliveira (2010) deve ser um processo contínuo, permanente, dinâmico e revisto continuamente para que os caminhos não se desviem do objetivo final, haja vista as pressões ambientais internas e externas. O sucesso desse processo (de planejamento), que por vezes desencadeia mudança organizacional, depende do alinhamento perfeito das variáveis influenciadoras para que a organização enfrente os desafios e oportunidades colocados em seu ambiente. Ou seja, o grau de harmonia interna e de ajustamento com o ambiente é produto da decisão, atividade ou até da inação humanas nas etapas do processo administrativo, em especial do planejamento (Morgan, 2002). Oliveira (2010) aponta que o planejamento pode ser realizado em três diferentes níveis (graus) organizacionais: estratégico, tático ou operacional (ver Figura 1).

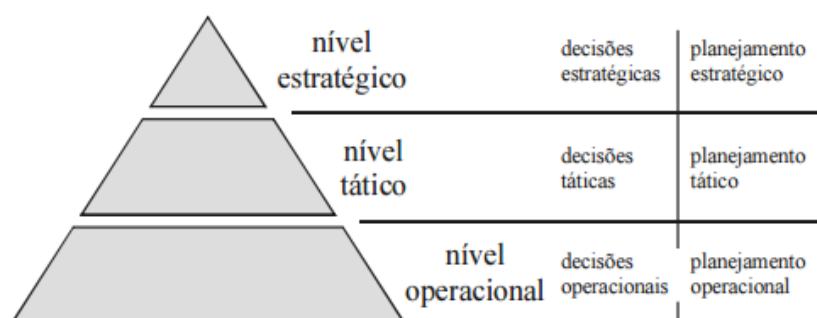


Figura 1. Níveis organizacionais de planejamento.

Fonte: Retirado de *Planejamento estratégico: conceitos, metodologias e práticas*, de D. P. R. Oliveira, 2010, p. 15.

O **planejamento estratégico** (topo da pirâmide na Figura 1) é elaborado com base em objetivos de longo prazo (acima de 4 anos) e suas ações afetam a empresa como um todo, sendo geralmente de responsabilidade da alta gerência, levando em consideração as condições internas e externas à organização, bem como sua evolução esperada. É do nível estratégico que decorrem decisões estratégicas. O **planejamento tático**, onde surgem decisões táticas, é, como se pode conferir na Figura 1, realizado em níveis inferiores ao estratégico, com objetivos de mais curto prazo, afetando apenas parte da organização, com o objetivo de otimizar determinada área de atividades, não a empresa como um todo. Tal planejamento trabalha, portanto, com decomposições dos objetivos, estratégias e políticas estabelecidas no planejamento estratégico. Por fim, produto de decisões operacionais, o **planejamento operacional** (base da pirâmide)

pode ser considerado como a formalização das metodologias de desenvolvimento e implantação estabelecidas, com ações mais imediatas e de curto alcance, executadas para cumprir as atividades e metas das áreas operacionais (finalísticas ou meio) (Oliveira, 2010).

Ackoff (1976) afirma que as decisões dentro de um plano não devem ser tomadas em separado, mas sim como parte de um conjunto inter-relacionado, de modo que as fases do processo de planejamento possam interagir. Estas partes ou fases do planejamento são detalhadas por Oliveira (2010), sendo:

(1) **Planejamento dos fins**: especificação do estado futuro desejado, ou seja, a visão, os valores, a missão, os propósitos, os objetivos, os objetivos funcionais, os desafios e as metas; (2) **Planejamento de meios**: proposição de caminhos para a empresa chegar ao estado futuro desejado, políticas, programas para se atingir os objetivos [...] escolha de macroestratégias, macropolíticas, estratégias, políticas, procedimentos e processos; (3) **Planejamento organizacional**: esquematização dos requisitos organizacionais para poder realizar os meios propostos [...]; (4) **Planejamento de recursos**: dimensionamento de recursos humanos, tecnológicos e materiais, bem como a determinação da origem e aplicação de recursos financeiros [...]; (5) **Planejamento de implementação e controle**: corresponde à atividade de planejar o acompanhamento da implantação do empreendimento, bem como a decorrente avaliação dos resultados apresentados (Oliveira, 2010, pp. 14-15).

O planejamento é, portanto, um instrumento de formulação e também de implementação de estratégias, devendo ser ele mesmo planejado. Nesse caminho e coadunando com o objeto deste trabalho, o escopo do conteúdo das ações de capacitação propostas no plano de capacitação relaciona-se ao nível estratégico, bem como às decisões, ao planejamento e aos planos de ação decorrentes desse grau. A seguir será detalhado outro tópico que se faz importante para a melhor compreensão desta pesquisa: a estratégia.

2.1.2 Estratégia

Para que o planejamento tenha efeitos concretos, é necessária a familiarização com as estratégias da organização, sabendo-se: (1) as direções alternativas de crescimento; (2) a missão da organização; (3) nível de investimento mais adequado; e (4) se a estratégia será prospectiva ou reativa. Mas o que, em suma, é a estratégia? Trata-se do caminho, ou maneira, ou ação estabelecida e adequada para alcançar os resultados da organização, representados por seus objetivos, desafios e metas, conectando aspectos ou fatores internos e externos à organização (Oliveira, 2010). Chandler (1990) define a estratégia como a determinação dos objetivos de longo prazo da empresa e a alocação dos recursos necessários à consecução desses objetivos.

A junção de princípios e elementos do planejamento com a estratégia deu origem a uma metodologia de planejamento conhecida como planejamento estratégico, a qual, de acordo com Oliveira (2010) é composta por quatro fases distintas:

Fase I – Diagnóstico Estratégico: nesta fase a empresa identifica sua visão de futuro, realiza as análises interna, externa e dos concorrentes, a fim de descobrir “como está”.

Fase II – Missão da Empresa: fase em que se define a razão de ser da empresa (missão), seu posicionamento competitivo e sua postura estratégica – maneira mais apropriada para a organização alcançar seus propósitos, respeitando sua situação interna e externa atual, apurada na fase anterior.

Fase III – Instrumentos Prescritivos e Quantitativos: quando ocorre o estabelecimento de objetivos, desafios e metas, estratégias e políticas fundamentais, bem como de projetos e planos de ação.

Fase IV – Controle e Avaliação: nesta fase se examina o trajeto percorrido até o momento em direção à situação almejada. Em sentido amplo, esta função abrange processos de (a) avaliação de desempenho; (b) comparação do desempenho real com os objetivos, desafios, metas e projetos estabelecidos; (c) análise dos desvios dos objetivos, desafios, metas e projetos estabelecidos; e (d) tomada de ação corretiva, provocada pelas análises efetuadas, acompanhamento para avaliar a eficiência da ação de natureza corretiva e adição de informações ao processo de planejamento, para desenvolver os ciclos futuros da atividade administrativa.

Em resumo, a chave do planejamento estratégico, seja qual for o autor escolhido, é a avaliação/diagnóstico dos ambientes interno e externo, a definição do propósito da organização, de seus objetivos, dos recursos e meios para cumprí-los e seu posterior controle e avaliação. Se o planejamento tem o objetivo de atingir um objetivo futuro, se a estratégia leva em conta os ambientes interno e externo de organização e se o controle e avaliação são partes integrantes de um bom planejamento estratégico, como os gestores, a exemplo da organização campo de pesquisa (o IPHAN), podem tomar decisões a partir disso? A resposta pode estar em um instrumento criado por Robert S. Kaplan e David P. Norton, em 1992, na *Harvard Business School*: o *Balanced Scorecard* (BSC).

2.1.3 O *Balanced Scorecard* (BSC)

O ambiente da era da informação, tanto para organizações do setor de produção, quanto para as do setor de serviços, sejam públicas ou privadas, exige novas capacidades para assegurar o sucesso competitivo, por meio da mobilização e exploração de seus ativos intangíveis (Kaplan & Norton, 1997). Com o intuito de unir ações de planejamento à estratégia e, de quebra, romper com o modelo contábil tradicional de controle, permitindo que os ativos intangíveis e intelectuais de uma organização possam ser incorporados ao controle e avaliação de gestores,

surgiu o *Balanced Scorecard* (BSC). Trata-se de um instrumento que, a partir da visão e missão definidas no planejamento estratégico da organização, complementa as medidas financeiras do desempenho passado com medidas dos vetores que impulsionam seu desempenho futuro, separando-os (originalmente) em quatro perspectivas: financeira, clientes, processos internos e aprendizado e crescimento (Kaplan & Norton, 1997).

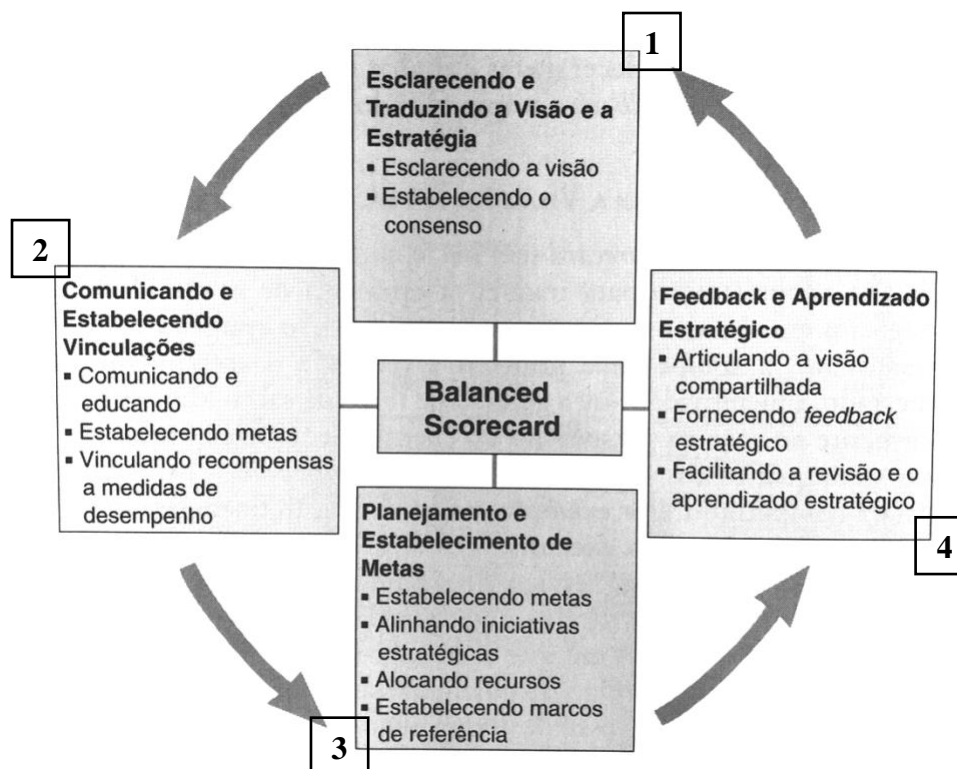


Figura 2. Utilizando o BSC como um sistema estratégico de gestão.

Fonte: Adaptado de *A estratégia em ação: balanced scorecard*, de R. S. Kaplan, & D. P. Norton. Traduzido por L. E. T. F. Filho, 1997, p. 12.

Como se pode verificar na Figura 2, o processo de construção de um BSC – placar de pontuações equilibradas – esclarece os objetivos estratégicos e identifica um pequeno número de vetores críticos que os determinam. Os objetivos estratégicos, desdobrados em iniciativas estratégicas e ligados a indicadores estratégicos, do *scorecard* tornam-se responsabilidade funcional conjunta do grupo executivo, passando a funcionar como ponto de referência para uma série de importantes processos gerenciais. A partir dali, os objetivos e medidas estratégicos são transmitidos aos membros da organização para que possam compreendê-los e posteriormente sejam capazes de planejar e definir metas táticas e operacionais, quantificando os resultados pretendidos a longo prazo e estabelecendo referenciais de curto prazo para as medidas financeiras e não financeiras do *scorecard*. Por fim, o quarto processo gerencial mostrado na Figura 2 incorpora ao BSC um contexto de aprendizado estratégico, criando instrumentos para o monitoramento e ajuste da implementação da estratégia organizacional

(Kaplan & Norton, 1997). O BSC é, portanto, mais do que um novo sistema de indicadores, é sim uma ferramenta de gestão estratégica, quando permite, segundo Kaplan e Norton (1997):

- Esclarecer e obter consenso em relação à estratégia;
- Comunicar a estratégia a toda empresa;
- Alinhar as metas departamentais e pessoais à estratégia;
- Associar os objetivos estratégicos com metas de longo prazo e orçamentos anuais;
- Identificar e alinhar as iniciativas estratégicas;
- Realizar revisões estratégicas periódicas e sistemáticas; e
- Obter feedback para aprofundar o conhecimento da estratégia e aperfeiçoá-la (Kaplan & Norton, 1997, p. 20).

O papel da estratégia organizacional no setor privado é, em última instância, agregar valor aos acionistas, clientes e cidadãos. Kaplan e Norton (2004) afirmam que no setor público, o modelo para criação de valor tem como critério definitivo de sucesso o desempenho no cumprimento da missão institucional. Segundo os autores, para atenderem às necessidades de seu público-alvo, as organizações públicas devem desempenhar a contento seus processos internos, com o apoio de seus ativos intangíveis (perspectiva de aprendizado e crescimento), o que coaduna com o objeto desse trabalho. Os autores ainda realizam uma adaptação para as organizações públicas ou entidades sem fins lucrativos das perspectivas originalmente propostas e substituem a perspectiva financeira pela perspectiva fiduciária, que reflete os objetivos dos contribuintes ou doadores (ver Figura 3).

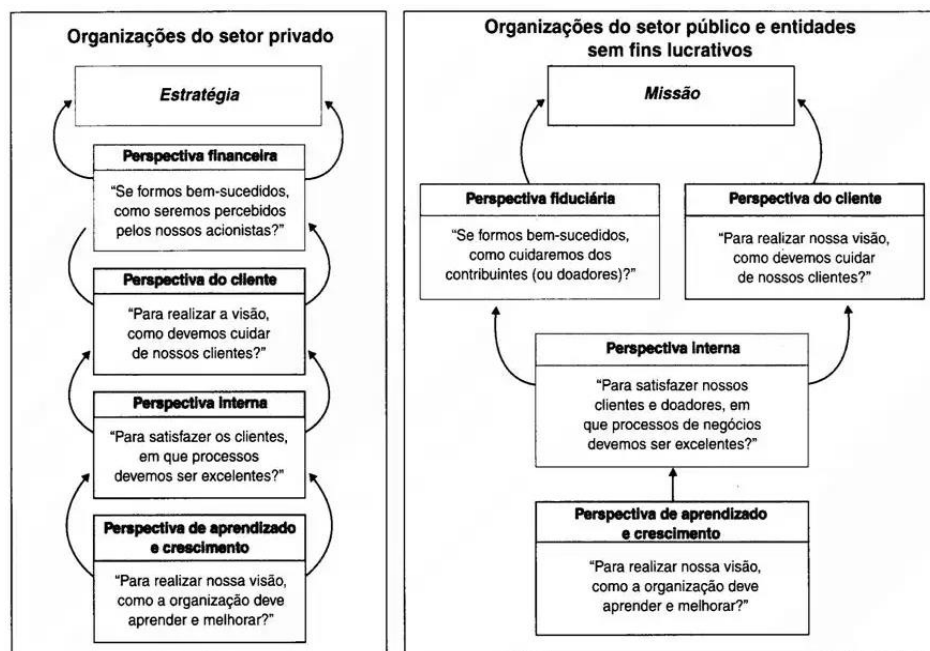


Figura 3. Mapas estratégicos: o modelo de simples criação de valor.

Fonte: Retirado de *Mapas estratégicos: convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis*, de R. S. Kaplan, & D. P. Norton. Traduzido por A. C. C. Serra, 2004, p. 8.

Pode-se perceber pela Figura 3 que o BSC é aplicável tanto em organizações privadas quanto públicas, bastando, a depender do negócio, a adaptação das perspectivas, sempre com enfoque no resultado, na entrega ao público-alvo (Kaplan & Norton, 2004). Félix, Félix e Timóteo (2011), em seu artigo, realizaram uma adaptação do BSC para as instituições públicas da Administração Pública Federal brasileira, a partir do instrumento original proposto por Kaplan e Norton (1997), batizada de *Balanced Scorecard.Gov*, o que reforça a possibilidade de aplicação do instrumento no setor público. A fim de traduzir os elementos da estratégia de maneira uniforme e consistente, Kaplan e Norton (2004) propuseram uma ferramenta auxiliar: o **mapa estratégico** – que representa o elo perdido entre formulação e execução da estratégia, com o objetivo de facilitar a definição e o gerenciamento dos objetivos estratégicos e indicadores. Trata-se do retrato da maneira que a organização cria valor, contendo as diferentes perspectivas, os objetivos estratégicos e as estratégias ou missão institucional (ver Figura 4).

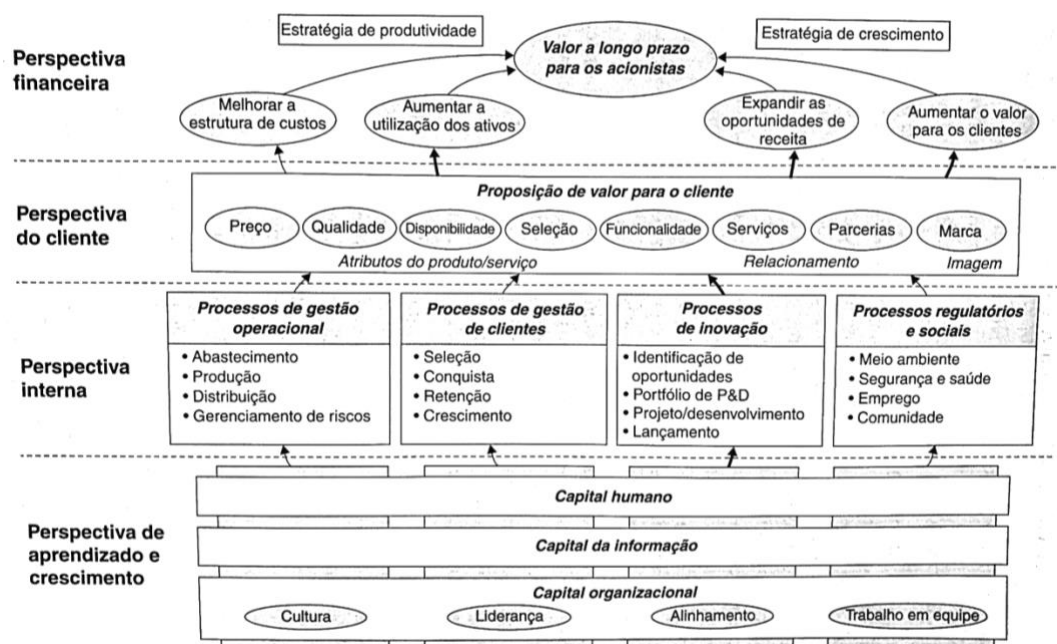


Figura 4. Mapa estratégico: como a organização cria valor.

Fonte: Retirado de *Mapas estratégicos: convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis*, de R. S. Kaplan, & D. P. Norton. Traduzido por A. C. C. Serra, 2004, p. 11.

A Figura 4 mostra um mapa estratégico genérico, bem como uma possível dinâmica de funcionamento do BSC. Percebe-se que estão delineadas as quatro perspectivas originais (à esquerda da Figura 4) propostas por Kaplan e Norton (1997) e dentro de cada raia estão presentes os temas principais sobre os quais os objetivos estratégicos a serem estabelecidos pela organização podem versar (cultura, capital humano, gestão operacional, valores para o cliente, estratégia de crescimento, etc.). Verifica-se também que a perspectiva de aprendizado e crescimento (ativos intangíveis) aparece como a base sustentadora da estratégia organizacional,

apoiando a realização de objetivos estratégicos da perspectiva de processos internos, que, por sua vez, sustentam os objetivos relativos à perspectiva dos clientes, os quais geram insumos para o cumprimento dos objetivos constantes da perspectiva financeira. A soma dos esforços postos no mapa estratégico dão aplicabilidade à estratégia e auxiliam na tomada de decisão por parte dos gestores, bem como no controle e ajustamento das ações (Kaplan & Norton, 2004). Assim, as organizações efetivamente realizam o planejamento e cumprem sua estratégia, em busca dos objetivos futuros tratados anteriormente.

Já tendo sido iniciada a discussão do planejamento e estratégia em organizações públicas, bem como sua aplicabilidade por meio do instrumento *Balanced Scorecard* (BSC), a seguir serão abordadas as características da Administração Pública no Brasil e a gestão estratégica de pessoas nesse campo.

2.2 Administração pública e gestão de pessoas no Brasil

A função de administrar a coisa pública é antiga, permeou a criação dos Estados e modificou-se ao longo do tempo. O estudo da Administração Pública possui algumas correntes principais de pensamento (*focus*) que têm marcado a evolução do campo, as quais podem ser denominadas paradigmas (Keinert, 1994). Dentre esses paradigmas, o mais recente é o da Administração Pública como Administração Pública, acabando com a dicotomia entre esse campo e a Ciência Política, consolidando o conceito de cidadania, a noção de direitos e, conseqüentemente, o fortalecimento da cultura democrática. Segundo Keinert (1994), esse paradigma consolidaria tal cultura e, ao mesmo tempo, aperfeiçoaria os instrumentos de gestão, inovando e criando novas possibilidades para dentro e para fora da gestão pública.

A partir da redemocratização, em 1986, o Brasil, acompanhando países anglo-saxões, adotou os preceitos do gerencialismo na sua Reforma Administrativa, os quais envolviam a descentralização administrativa e política, autonomia ao mercado e à sociedade, flexibilização da gestão, preocupação com eficiência e redução de custos, uso de mecanismos típicos do mercado privado, novas atribuições à administração central e busca por maior transparência nos procedimentos (Costa, 2010). O objetivo de reformas administrativas como a do *New Public Management* (NPM) é, segundo Kettl (2005), transformar as estruturas administrativas burocráticas e autocentradas em organizações mais abertas, adaptáveis e responsivas às necessidades do cidadão, baseando-se na premissa de que a realização de mudanças no contexto institucional – adicionando características do mercado competitivo privado – ocasiona a adaptação estrutural e de processos nas organizações públicas (Osborne, 1993; Buchanan & Tollison, 1999; Pollitt, 2001). Na mesma década viu-se, então, o ápice da discussão sobre a

importância de tornar estratégica a Gestão de Pessoas no contexto público brasileiro, considerando-se a intensificação da competição internacional, a globalização, o modelo de excelência japonês e sua cultura de excelência, as novas tecnologias da informação e da comunicação (NTICs), a ampliação de valor agregado aos serviços e processos e a aprendizagem organizacional (Legge, 2005). Ou seja, a Gestão de Pessoas nas organizações públicas não poderia estar, então, desvinculada de sua estratégia.

Longo (2007) aponta alguns aspectos associados às relações de trabalho que foram resultantes dessa mudança de visão: (1) ênfase na diversidade e flexibilização no trabalho; (2) enfraquecimento do emprego estável; (3) necessidade de retenção, atração e motivação de pessoas qualificadas, capazes de gerar vantagem competitiva; (4) paradoxo entre desemprego e excesso de vagas para mão de obra qualificada; (5) flexibilização da jornada de trabalho; e (6) aumento da diversidade de trabalhadores nas organizações, resultante da globalização. Nesse sentido, ainda segundo o autor, as reformas nas funções de gestão de pessoas no setor público caracterizaram-se pela opção por projetos descentralizados com transferência de responsabilidade para os gerentes de linha, aumento da flexibilidade nas práticas de gestão de pessoas e alterações nas relações de trabalho. Percebe-se com isso o distanciamento do modelo clássico de gestão (taylorista-fayolista) e sua aproximação de um modelo mais moderno, adaptativo e estratégico, baseado em alto desempenho como guia das ações em gestão de pessoas, aproximando-se mais dos modelos Toyotista e Volvoísta de gestão e produção do trabalho (Holzmann, 2006; Guimarães, 2006; Lawler, Mohrman, & Ledford, 1995; Schikmann, 2010). Nesta esteira de adoção de mecanismos do ramo privado, aumento de eficiência e gestão estratégica de pessoas, cresceu a preocupação com a melhoria da qualidade dos serviços prestados ao cidadão. E como fazer isso? Uma das formas seria atentar-se para as pessoas que de fato prestam os serviços públicos, quais suas qualificações para fazê-lo e o que seria necessário para melhorá-las em termos da aquisição, desenvolvimento e aplicação de competências no trabalho ligadas à entrega de valor ao cidadão, seja direta ou indiretamente, a exemplo, no Brasil, dos Decretos n. 5.707/2006 e 7.133/2010.

Atualmente o mecanismo institucional utilizado pela Administração Pública brasileira para permitir o desenvolvimento de competências de seus servidores por meio de ações de aprendizagem formal é, principalmente, o Decreto n. 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. Trata-se da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) da Administração Pública Federal, a qual estabelece diretrizes para capacitação de servidores públicos, sendo pautada por preceitos da Gestão Estratégica de Pessoas e da Gestão por Competências, definida no inciso II de seu artigo 2º como: “gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto

de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição”. A PNDP apresenta, em seu texto, as seguintes finalidades: (1) melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão; (2) desenvolvimento permanente do servidor público; (3) adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual; (4) divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; e (5) racionalização e efetividade dos gastos com capacitação. As diretrizes da política – que, em conjunto com seus conceitos e finalidades, orientam sua aplicação – podem ser vistas no artigo 3º do Decreto n. 5.707/2006.

A aplicação das disposições desse mecanismo ainda é assunto pouco explorado por pesquisadores e pelas próprias organizações públicas as quais, muitas vezes, encontram dificuldades em termos teóricos e metodológicos para tornar a PNDP uma realidade, em especial no que diz respeito à identificação de necessidades de aprendizagem formal no trabalho. No entanto, merece destaque o trabalho recente de Camões e Meneses (2016) que, na contramão deste cenário, realizaram uma análise qualitativa da implementação da PNDP no Governo Federal. O campo, especificamente a avaliação de necessidades de aprendizagem (ANA), pode fornecer importantes subsídios para o sucesso de políticas e programas de desenvolvimento de competências no setor público brasileiro. Mesmo tendo sua importância marcada no processo de desenvolvimento de competências, essa etapa do sistema instrucional dedicada à identificação de necessidades de aprendizagem ainda é pouco desenvolvida nas organizações, tanto públicas quanto privadas (Campos et al., 2015). Uma das razões para isso é a pouca adoção de modelos teórico-metodológicos de ANA que permitam o reconhecimento das factuais necessidades de aprendizagem formal dos colaboradores e, principalmente, permitam transformar os resultados em planos de capacitação realmente aderentes às necessidades dos trabalhadores e da própria organização. A aplicação de modelos dessa natureza pode permitir que as competências a serem desenvolvidas por meio das ações instrucionais estejam mais aderentes à estratégia organizacional, fato que possibilitaria desencadear com maior efetividade os demais subsistemas de TD&E e cumprir de fato os preceitos teóricos da Gestão Estratégica de Pessoas.

Nesta seção buscou-se destacar a disciplina da Gestão de Pessoas no contexto da Administração Pública Contemporânea, enfatizando o fortalecimento dessa função no *New Public Management*, seu papel visto de um prisma estratégico no contexto das organizações, com o recorte mais preciso na temática deste trabalho. Nas seções seguintes foram

aprofundados outros tópicos de interesse para o desenvolvimento da pesquisa, bem como apresentados os conceitos presentes na literatura da área.

2.3 Aprendizagem humana no trabalho

Em uma abordagem de sistemas abertos na Administração, pode-se verificar a influência de fatores ambientais sobre as organizações, como tecnologias, globalização, competitividade e maior exigência dos clientes. No contexto da Administração Pública não é diferente, ao passo que o cidadão exige, cada vez mais, serviços públicos de maior qualidade, prestados com agilidade e efetividade. Diante disso a aprendizagem humana no trabalho emerge como questão central para a sobrevivência e o sucesso das organizações públicas e privadas na era do conhecimento, buscando a maximização de seus resultados por meio da aquisição, o desenvolvimento e a aplicação de competências no ambiente laboral (Coelho Junior & Borges-Andrade, 2008; Pantoja & Borges-Andrade, 2009).

Usualmente associada aos processos de TD&E, a aprendizagem nas organizações é um conceito mais amplo que, por vezes, não é ocasionada por ações formais de TD&E. Existem outras formas de transmissão de conhecimento e aprendizagem, como quando os indivíduos aprendem, por exemplo, por meio das consequências organizacionais resultantes de seus comportamentos, observando informalmente as consequências do comportamento de seus pares, ouvindo estórias dos colegas de trabalho com mais experiência laboral ou recebendo instruções de seus supervisores, sem necessariamente uma ação instrucional deliberada e previamente planejada por parte da organização (Brandão, 2008; Coelho Junior & Borges-Andrade, 2008; Pantoja & Borges-Andrade, 2009). Le Boterf (2000) considera que qualquer situação de trabalho pode tornar-se uma oportunidade de aprendizagem na medida em que constitui um objeto de análise, um momento de reflexão, de ação e de profissionalização.

As ações planejadas e executadas em torno de princípios fundamentais de aprendizagem, tradicionalmente por meios formais sistematizados em torno de eventos ou sistemas instrucionais, e voltadas ao aperfeiçoamento contínuo e adaptação constante por parte dos indivíduos nas organizações são conhecidas como ações de aprendizagem formal (Salas & Cannon-Bowers, 2001; Coelho Junior & Borges-Andrade, 2008; Pantoja & Borges-Andrade, 2009) e serão foco deste trabalho. Por outro lado, é válido destacar que as ações de aprendizagem informal – aquelas que ocorrem sem sistematização e em função dos interesses dos indivíduos, para as quais é imprescindível um ambiente organizacional que favoreça a organização, a disseminação e o armazenamento de informações – existem e podem ser tão ou

mais eficazes do que as ações de aprendizagem formal realizadas nas organizações (Coelho Junior & Borges-Andrade, 2008; Pantoja & Borges-Andrade, 2009).

Nesse sentido pode-se entender aprendizagem como uma mudança relativamente duradoura de comportamento do indivíduo, por meio da aquisição, retenção e aplicação formal ou informal de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) anteriores à essa mudança, ocasionando impactos no desempenho da pessoa, sendo também transferível para novas situações com as quais ela se depara (Pozo, 2002). Trata-se de um processo dinâmico, que ocasiona alterações qualitativas na forma pela qual uma pessoa vê, experimenta, entende e conceitua algo (Matthews & Candy, 1999). De maneira similar, Abbad e Borges-Andrade (2004) definem aprendizagem como um processo psicológico, em nível individual, essencial para a sobrevivência dos seres humanos ao longo de seu desenvolvimento, em especial no mercado de trabalho.

Mais especificamente no ambiente de trabalho, a aquisição, a retenção e a execução, por parte dos indivíduos, de determinados comportamentos descritos nos objetivos instrucionais inicialmente propostos em um evento instrucional caracteriza a aprendizagem formal (Gagné, 1985). Em consonância com esse conceito, Pantoja e Borges-Andrade (2002) definem a aprendizagem como o processo no qual o indivíduo, em interação com o ambiente, adquire e retém um novo conhecimento, habilidade ou atitude que pode (ou não) ser observado posteriormente em uma mudança de comportamento. O ato de aprender, do ponto de vista formal, deve ser, então, justificado em torno dos objetivos de aprendizagem estabelecidos e vinculado à natureza desta aprendizagem. Faz-se necessário, no entanto, diferenciar a natureza da aprendizagem para que se possa propor ações gerenciais nas organizações, dependentes da finalidade desta aprendizagem (Coelho Junior & Borges-Andrade, 2008). Para realizar essa diferenciação, pode-se utilizar as taxonomias de objetivos educacionais nos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor (Bloom, Englehart, Furst, Hill, & Krathwohl, 1972; Bloom, Krathwohl, & Masia, 1973; Simpson, 1966), que, por sua vez, possibilitam o aperfeiçoamento de procedimentos e técnicas instrucionais e auxiliam na compreensão sobre como o aprendiz adquire competências, dependendo da natureza destas (Zerbini & Abbad, 2010) (Figuras 5, 6 e 7).

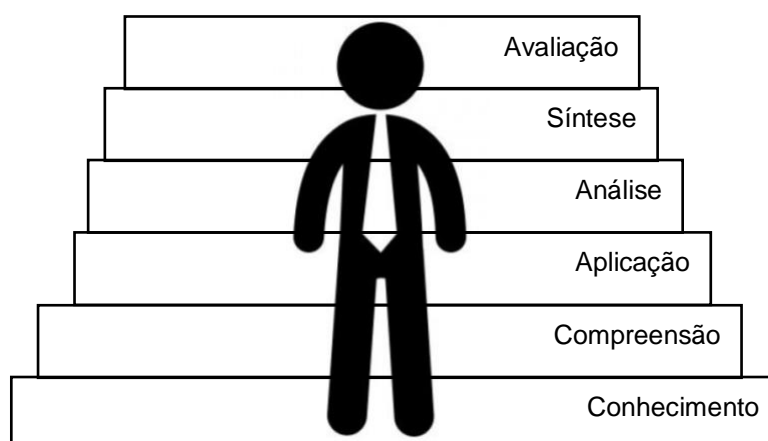


Figura 5. Categorias da taxonomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo.

Fonte: Adaptado de “Taxonomias de objetivos em TD&E”, de J. F. Rodrigues Jr., 2006, em J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho*, p. 285.

Por definição, taxonomias atendem a três condições: (a) cumulatividade; (b) hierarquia; e (c) existência de um princípio norteador. Nessa esteira, Bloom et al. (1972) desenvolveram a taxonomia de objetivos educacionais ligada ao domínio cognitivo (Figura 5), cujo princípio organizador é a **complexidade dos processos intelectuais**, sendo composta por seis categorias, organizadas em pirâmide na seguinte ordem (da mais simples à mais complexa): conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação (Rodrigues, 2006). Para os autores dessa taxonomia, **conhecimento** é a categoria que engloba objetivos nos quais se deseja que o aluno memorize informações; **compreensão** corresponde a objetivos de transformação de informações originais (expansão ou resumo); **aplicação** é a categoria que representa o processo intelectual de solução de problemas com base em informações genéricas; **análise** é o processo intelectual o aluno delinea mentalmente uma teoria, produto ou informação; **síntese** é o processo reverso da análise, quando o aluno produz algo novo a partir de uma informação já conhecida; e **avaliação**, categoria mais complexa dessa taxonomia, caracteriza a capacidade intelectual de emitir julgamento com base em critérios (Rodrigues, 2006). A Figura 6 traz a taxonomia (Bloom, Krathwohl, & Masia, 1973) que trata da aprendizagem afetiva, algo a ser considerado no delineamento, execução e avaliação em processos instrucionais (sala de aula e treinamentos).

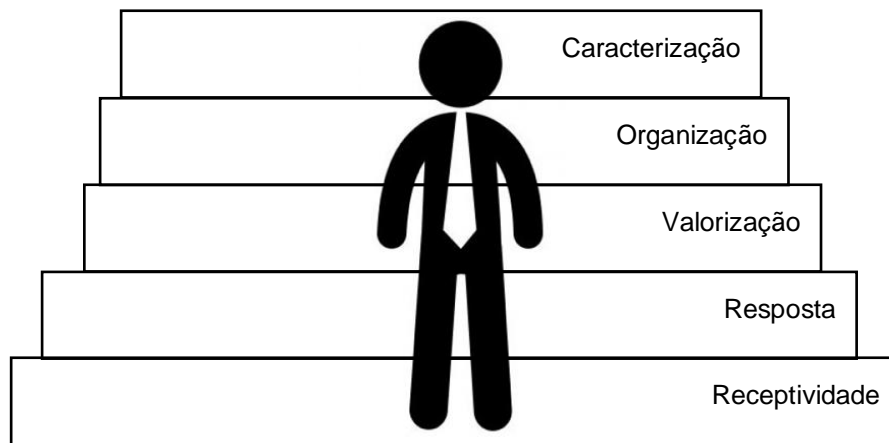


Figura 6. Categorias da taxonomia de objetivos educacionais: domínio afetivo.

Fonte: Adaptado de “Taxonomias de objetivos em TD&E”, de J. F. Rodrigues Jr., 2006, em J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho*, p. 285.

A taxonomia do domínio afetivo de aprendizagem humana (Figura 6) possui, como princípio organizador, a **internalização de valores ou ideais**. São cinco as categorias que compõem essa taxonomia, do menor para o maior grau de internalização: **receptividade** (ou aquiescência), que conota uma postura passiva de tolerância do aluno em relação ao valor que se tem em vista na instrução; **resposta**, a qual representa a saída do estado de passividade tolerante para aceitação ativa do valor; **valorização**, que objetiva a adesão consistente e continuada do aluno em relação ao valor transmitido no treinamento; **organização**, categoria na qual o aluno posiciona-se frente a valores antagônicos ou correlatos; e **caracterização**, nível mais profundo de internalização, no qual o aluno cria uma identificação pessoal com o valor transmitido no evento instrucional (Rodrigues, 2006). Por fim, Simpson (1966) propôs a taxonomia (de objetivos educacionais) do domínio psicomotor, a qual está representada na Figura 7.

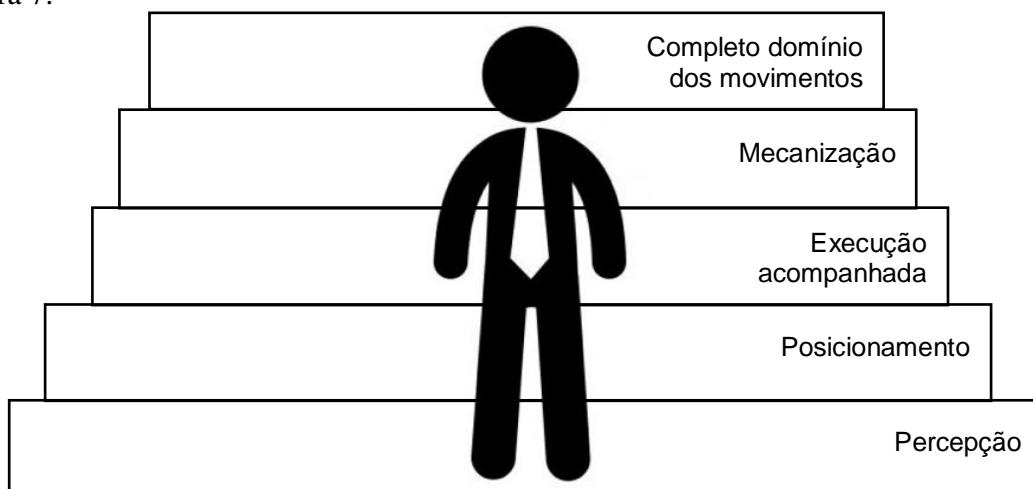


Figura 7. Categorias da taxonomia de objetivos educacionais: domínio psicomotor.

Fonte: Adaptado de “Taxonomias de objetivos em TD&E”, de J. F. Rodrigues Jr., 2006, em J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho*, p. 285.

A taxonomia do domínio psicomotor de aprendizagem humana, proposta por Simpson (1966) e representada na Figura 7, é organizada com base no princípio da complexidade dos movimentos. Trata-se de uma taxonomia composta por cinco categorias, organizadas em pirâmide, cuja base contém a categoria de menor grau em relação ao princípio norteador, na seguinte ordem: **percepção, posicionamento, execução acompanhada, mecanização e completo domínio de movimentos**. Suas categorias, tendo em vista os objetivos de ações mais complexas por parte dos alunos, são gradativamente acrescidas no tocante à percepção cognitiva frente às ações a serem executadas, a postura necessária à sua execução, o movimento feito com auxílio e suporte do instrutor, a ação independente por parte do aluno, até a total autonomia de movimento (fluência) do aluno na tarefa a qual foi objetivo evento instrucional (Rodrigues, 2006).

E qual a relevância dessas taxonomias para o contexto da aprendizagem humana no ambiente de trabalho? Primeiramente, são estruturas úteis para quem planeja, conduz e avalia ações de aprendizagem formal, fornecendo um arcabouço de apoio, especialmente caso se espere que os treinandos explorem seu potencial intelectual, afetivo ou psicomotor. Em segundo lugar, de acordo com Rodrigues (2006) e Krathwohl (2002), considerando a validade das taxonomias, existe a possibilidade de sua manipulação (inversão de ordem ou até “cortes”) a depender de cada situação ou ação de aprendizagem formal específica a ser planejada e conduzida nas organizações, o que as torna flexíveis em termos de aplicabilidade. As taxonomias também são extremamente úteis para avaliar necessidades de aprendizagem, na medida em que definem a natureza e a complexidade das lacunas de competências identificadas, permitindo ao analista de necessidades propor, por exemplo, a modalidade do curso (se a distância, presencial ou híbrido), a carga horária, o nível de conhecimento prévio esperado dos alunos em termos de repertório de entrada de competências, entre outros.

Assim, foram apresentados nesta seção os principais conceitos envolvendo a temática de aprendizagem humana no trabalho, destacando-se a diferença entre ações formais e informais de aprendizagem nas organizações, e sua formulação deliberada com base em objetivos preestabelecidos, os quais podem ser diferenciados em sua natureza com o auxílio das taxonomias de objetivos educacionais nos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor (Bloom et al., 1972; Bloom, Krathwohl, & Masia, 1973; Simpson, 1966). A Seção 2.4 complementa os conceitos apresentados até aqui, com o enfoque em TD&E nas organizações.

2.4 Treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E)

O estudo dos processos de aprendizagem formal dentro das organizações faz-se necessário, pois há muito tempo é um elemento fundamental para que as organizações possam atingir seus objetivos. Os processos de Gestão de Pessoas atuais valorizam a aprendizagem individual e organizacional – capazes de aumentar o nível de competitividade de organizações, tanto privadas quanto públicas. Por se tratar de um fenômeno difuso e amplo, como seria possível sistematizá-lo e abstraí-lo, afim de estudá-lo? Para Abbad, Freitas e Pilati (2006) a resposta para essa questão está em situar esse fenômeno em um campo definido tanto no tempo quanto em relação à tecnologia, ou seja, estudar o processo de aprendizagem dentro das ações de treinamento, desenvolvimento e educação, conceitos os quais serão definidos separadamente mais à frente, a fim de propiciar melhor compreensão dos resultados que se deseja obter com esta pesquisa. Trata-se, portanto, do estudo das ações de aprendizagem formal (foco deste trabalho), o que não significa que as outras ações de aprendizagem informal sejam menos importantes ou menos necessárias à elucidação do comportamento humano no ambiente de trabalho e também sobre a efetividade das organizações modernas (Abbad, Freitas, & Pilati, 2006).

Dentro do campo de TD&E – uma das grandes áreas da Psicologia Organizacional e da Gestão de Pessoas, no caso da Administração – o que se busca é a facilitação da aprendizagem de competências para o desempenho ocupacional. A fim de familiarizar o leitor com a área de estudo, faz-se necessário, antes de destrinchar os conceitos, esclarecer que a origem da expressão mundialmente conhecida “treinamento e desenvolvimento” (T&D) provém de dentro do cenário empresarial norte-americano no contexto da criação da *American Society for Training and Development* (ASTD), instituição que transformou os rumos desta (até então) subseção da Psicologia. Segundo Vargas (1996), as primeiras ações envolvendo treinamento e desenvolvimento ocorreram nos primórdios da civilização – quando os homens do Paleolítico transmitiam seus conhecimentos básicos para sobrevivência aos seus descendentes –, caracterizando a prática como de longa data, ou seja, um tópico antigo que merece a devida atenção no atual cenário competitivo empresarial. A partir desse histórico, desenvolveram-se teorias e esquemas para representar o TD&E, com destaque para aquele proposto por Borges-Andrade (2006), o qual considera TD&E um sistema, composto por três diferentes componentes (Figura 8).

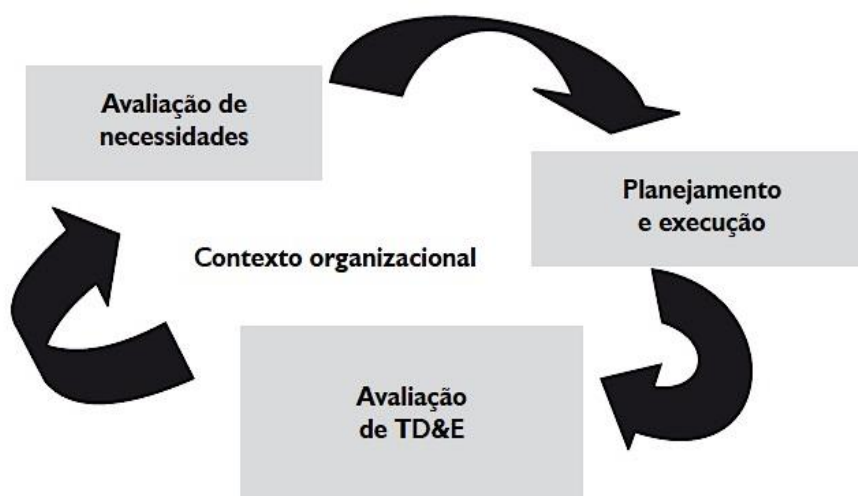


Figura 8. Sistema de TD&E.

Fonte: Retirado de “Modelos de avaliação e aplicação em TD&E”, de J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão, 2009, em G. S. Abbad, L. Mourão, P. P. M. Meneses, T. Zerbini, J. E. Borges-Andrade, & R. Vilas-Boas (Orgs.), *Medidas de Avaliação em Treinamento, Desenvolvimento e Educação: ferramentas para gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, p. 21.

Segundo Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2009), o TD&E precisa ser concebido pelas organizações como um sistema integrado por subsistemas (Figura 8) que realizam avaliações antes e depois de ações de treinamento, desenvolvimento e educação, que efetuam seu planejamento e que mantêm entre si um fluxo constante de informações e produtos. De acordo com os autores, o subsistema de avaliação de TD&E seria o principal responsável pelo provimento de informações, *feedback* e aperfeiçoamento constante, conforme apresentado na Figura 8.

Informação, instrução, treinamento, desenvolvimento e educação são termos que estão presentes há mais tempo na literatura da área de TD&E e fazem parte do contexto da indução (promoção, fomento) de aprendizagem formal no trabalho. **Informação**, para Vargas e Abbad (2006), pode ser entendida como pequenos módulos organizados de conteúdo, disponibilizados em diferentes meios, com ênfase nas novas tecnologias da informação e comunicação. **Instrução** pode ser definida como uma forma mais simples de estruturação de eventos de aprendizagem formal que envolve definição de objetivos e aplicação de procedimentos instrucionais (Vargas & Abbad, 2006). Abbad, Freitas e Pilati (2006) tratam o termo **treinamento** como uma ação formal de aprendizagem, definindo-o como uma ação tecnológica controlada pela organização, composta de partes coordenadas, inseridas no sistema organizacional, embasada em conhecimentos providos de diversos campos de estudo, com a finalidade de: (a) promover a melhoria de desempenho; (b) capacitar para o uso de novas

tecnologias; e (c) preparar para novas funções. Tais finalidades, ainda segundo os autores, são alcançadas por meio da aquisição sistemática e intencional de competências e a aplicação dessas no trabalho. O **desenvolvimento** de recursos humanos pode ser definido nas lições de Nadler (1984), que atribui à expressão uma única e identificada função de promover aprendizagem para empregados (ou não), visando a ajudar a organização no alcance de seus objetivos. Sallorenzo (2000) amplia o entendimento de desenvolvimento e o define como um processo de aprendizagem mais geral, porquanto propicia o amadurecimento de indivíduos, não restrito ao contexto de trabalho, em geral médio e longo prazos. Por fim, a **educação** (no trabalho) também é abordada por Nadler (1984) como um processo de aprendizagem com a finalidade de preparar o indivíduo para assumir outro posto de trabalho (em níveis mais elevados), em um futuro próximo, contemplando até mesmo competências que servirão ao indivíduo fora do ambiente de trabalho (exemplo: aprendizagem de línguas estrangeiras).

Nesse contexto, Vargas e Abbad (2006) propuseram um diagrama (Figura 9) que contém as inter-relações das ações de indução de aprendizagem apresentadas, no qual se pode verificar a abrangência de cada conceito, a perenidade de suas fronteiras e exemplos de ações de aprendizagem que podem estar associados a cada um desses termos – particularmente úteis para dar concretude ao explicitado até aqui.

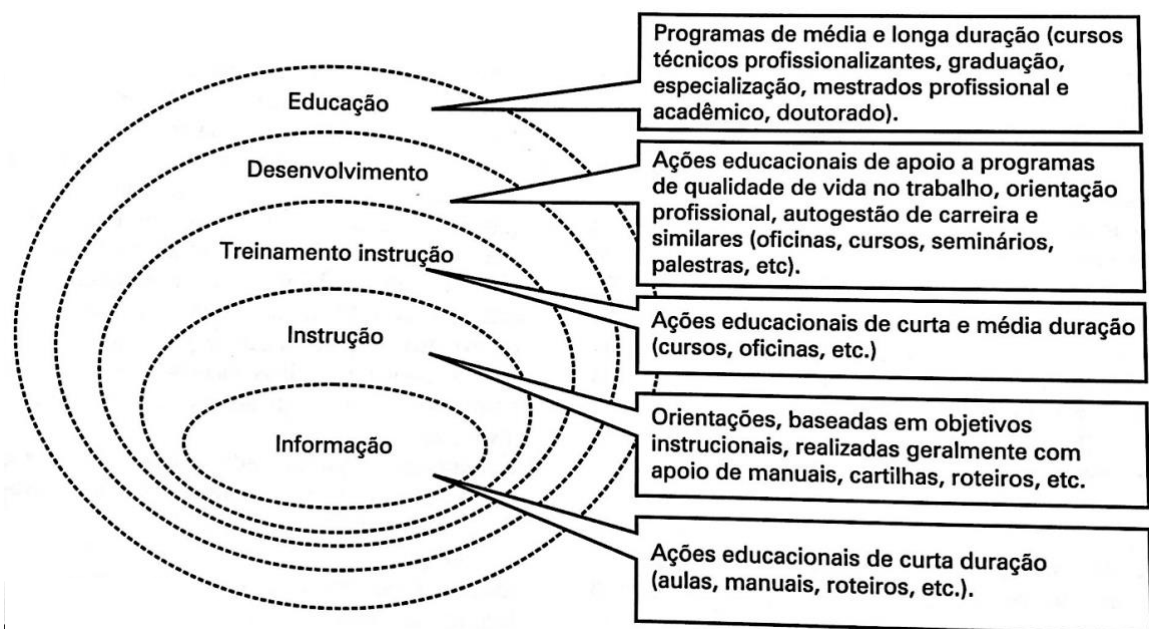


Figura 9. Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais.

Fonte: Recuperado de “Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação”, de M. R. M. Vargas e G. S. Abbad, 2006, em J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho*, p. 143.

Verifica-se que a informação é o conceito menos abrangente, podendo ser viabilizada por meio de ações educacionais de curta duração (aulas, manuais, roteiros, etc.). Instrução e treinamento, respectivamente, ganham maior amplitude no diagrama e se apoiam em informação para sua execução, com o auxílio dos já mencionados objetivos instrucionais e ainda de estruturas organizacionais mais robustas, como salas de aula e apoio audiovisual, por exemplo. Por fim, pode-se observar na Figura 9 a presença do desenvolvimento e da educação, como as duas ações de indução de aprendizagem mais abrangentes. O desenvolvimento engloba, pela própria natureza do conceito, não apenas ações de aquisição de competências, mas também de qualidade de vida no trabalho, em que o foco está no desenvolvimento pessoal e geral do colaborador, ações de autogestão da carreira e ainda cursos, seminários e palestras. Educação, sendo o conceito com maior amplitude nesse diagrama, envolve ações de capacitação de média e longa duração, as quais exigem do participante um maior nível de envolvimento e comprometimento, preparando-o técnica e intelectualmente para assumir novas funções na organização em que atua e até mesmo o preparando para situações futuras em sua vida pessoal e profissional fora da organização que fornece a ação de educação.

Apesar das evidentes distinções entre os conceitos apresentados, na prática, devido a problemas conceituais e metodológicos na estruturação de processos de aprendizagem ou mesmo em decorrência do escopo da ação em foco, nem sempre é possível distingui-los (Meneses, Zerbini, & Abbad, 2010). Para que seja possível realizar essa diferenciação, os autores afirmam que é necessário compreender as bases teórico-conceituais que conformam a formulação de projetos e ações de TD&E.

Se até pouco tempo atrás indivíduos e organizações contentavam-se com treinamentos bem organizados, ministrados por profissionais qualificados e realizados em locais aprazíveis, atualmente a mera concentração de esforços em atividades executivas não parece mais suficiente. A acirrada competição entre organizações elevou as taxas de investimento em ações de TD&E, e isso aumentou a pressão para que tais recursos sejam adequadamente geridos (Meneses, Zerbini, & Abbad, 2010, p. 15).

Portanto, viu-se até aqui que processos de TD&E são ações da organização as quais utilizam a tecnologia instrucional – conjunto de atividades formais e interdependentes que permitem a identificação das necessidades de desempenho individual e organizacional, sua transformação em planos para execução, e entrega a determinados grupos profissionais – na promoção do desenvolvimento de CHAs, a fim de suprimir lacunas de desempenho no trabalho e preparar os colaboradores para novas funções (Meneses, Zerbini, & Abbad, 2010). Na Seção 2.5 deste trabalho foram tratados os principais conceitos envolvendo as competências

necessárias ao desempenho humano no trabalho, a fim de concatenar os assuntos tratados, considerando-se o fato de serem subáreas de um mesmo campo de conhecimento.

2.5 Competências humanas no trabalho

O conceito de competência é central em diversas abordagens utilizadas na Psicologia Organizacional e do Trabalho e na Administração, com destaque neste trabalho àquela que investiga como se dá a aprendizagem (associada a processos instrucionais) em TD&E. Alguns autores preferem limitar o conceito a conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs), elegendo traços de personalidade e fatores de inteligência como elementos disposicionais, mais estáveis e provavelmente preditores de competências, o que gera a noção de que competências seriam menos estáveis e mais dependentes da interação do indivíduo com a organização, para que possam ser adquiridas, retidas e transferidas (Lima & Borges-Andrade, 2006).

A centralidade desse conceito torna-se ainda mais evidente quando atualmente são discutidos métodos de avaliação (diagnóstico/análise) de necessidades em TD&E. Segundo Lima e Borges-Andrade (2006), muitos desses métodos já faziam uso prático da noção de competências, antes mesmo de esse conceito exercer o domínio que hoje exerce na área de Gestão de Pessoas. Para os autores, após sua discussão teórica mais sistematizada, assim como do denominado movimento de gestão por competências, ficou difícil realizar avaliações de necessidades sem tocar em tal conceito que, declaradamente ou não, é um atributo pessoal ou humano ou individual. Rychen e Salganik (2000) afirmam que competências são estruturadas por demandas e tarefas, e complementam dizendo que quando tais demandas e tarefas são complexas, não bastam conhecimentos e habilidades para sua execução, mas também emoções e atitudes apropriadas, além do correto gerenciamento desses elementos combinados. A literatura aponta diferentes ênfases em relação a: (a) forma de desenvolvimento de competências, se inatas ou aprendidas; e (b) relação entre competências e contexto onde se manifestam, se genéricas ou específicas (Lima & Borges-Andrade, 2006). Neste trabalho, o foco será nas competências desenvolvidas no contexto organizacional onde se manifestam e são necessárias (competências específicas); e a partir do envolvimento do indivíduo em eventos instrucionais na organização.

A pluralidade de conceitos de competências, suas inúmeras tipologias (a depender do campo) gera, nesta seção, a necessidade de retomar a revisão de literatura realizada por Hoffmann (1999), que considera três possíveis significados para o construto: (1) competência como desempenho observável, com foco na tarefa a ser completada (foco na saída do sistema), e cujo resultado pretendido é o treinamento de pessoas nos aspectos relevantes do cargo

(perspectiva behaviorista); (2) competência como um padrão de qualidade do desempenho de um indivíduo, em geral conectado a objetivos e à estratégia da organização; (3) competência como atributo adjacente de uma pessoa, ou seja, o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que lhe permitirão produzir um desempenho competente (foco na entrada do sistema).

Na literatura sobre avaliação de necessidades, algumas derivações dessa definição aparecem. Agut e Grau (2002), por exemplo, tratam a respeito de **competências técnicas** – os CHAs sendo basicamente um conhecimento sobre o tema e saber a maneira de aplicá-lo ao trabalho rotineiro, técnico e programado – e **competências genéricas** definidas como as características individuais (motivação, atitudes e traços de personalidade) que envolvem o manejo de tarefas menos rotineiras, as quais também fazem parte do trabalho. Em seu trabalho com avaliação de necessidades de treinamento na cidade de Los Angeles, Gorman et al. (2003), a partir de uma perspectiva de gestão estratégica de recursos humanos, procuraram identificar competências-chave dos gerentes da área de gestão de pessoas. Para isso, solicitaram aos pares que, tendo os objetivos de seus departamentos em mãos, listassem as competências requeridas de um gestor de pessoas para o cumprimento daqueles objetivos. Assim, pode-se verificar, tomando esse estudo como exemplo, que o conceito de competência também envolve comportamentos que possuam valor para o alcance de objetivos em uma organização, colocando ao subsistema de ANA a responsabilidade de encontrar lacunas de competências que também sejam alinhadas à estratégia organizacional.

A Tabela 2.1 apresenta conceitos de competência consagrados na literatura, tomando por base a revisão de definições encontradas na literatura realizada por Dias (2001).

Tabela 2.1

Definições de competência

| | | |
|---------------------|---|---|
| | Competência é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados que afeta parte considerável da atividade de alguém, que se relaciona com o desempenho, medido por padrões preestabelecidos, o qual pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento. | Parry (1996) |
| Competências | Competências são atributos pessoais (motivações, qualidades, habilidades) evidenciados pela maneira como a pessoa se comporta no trabalho, que predizem a efetividade ou o alto desempenho nas funções exercidas. | Klemp (1999) |
| | Após revisão de literatura sobre o tema, considera três significados para o termo competência: desempenho observável (entrega), padrão de qualidade do desempenho de pessoas e atributos adjacentes de uma pessoa. | Hoffmann (1999) |
| | Competência é a capacidade da pessoa em gerar resultados dentro dos objetivos estratégicos e organizacionais da empresa. | Dutra, Hipólito e Silva (2000) |

Por um lado, competências se referem a competências técnicas como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes sobre um tema e saber como aplicá-lo ao trabalho. Já as competências genéricas cobrem características individuais (por exemplo, motivação, atitudes e traços de personalidade) que envolvem o manejo de tarefas menos rotineiras, programadas e técnicas, que também são parte do trabalho.

**Agut e
Grau
(2002)**

Competências pessoais englobam atributos, habilidades e comportamentos de pessoas para desempenhar uma função ou tarefa. Competências organizacionais são definidas por processos, sistemas e práticas (ex.: métodos de treinamento, programas de mudança, processos técnicos) que capacitam uma organização a transformar capacidades pessoais em competências da organização como um todo.

**Murray
(2003)**

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor com base em “Bases conceituais e teóricas de avaliação de necessidades em TD&E”, de S. M. V. Lima e J. E. Borges-Andrade, 2006, em J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho*, p. 203.

O construto competência, portanto, acaba por envolver não apenas os indivíduos, mas também a organização como um todo, em diferentes níveis de análise. As definições operacionais, por outro lado, muitas vezes não partem claramente do conceito e o reduzem a competências humanas no trabalho. No mesmo caminho da evolução da área de TD&E (Tannenbaum & Yukl, 1992; Lima & Borges-Andrade, 2006) este trabalho busca a integração dos níveis micror organizacionais ao nível macror organizacional quando da realização da avaliação de necessidades de aprendizagem, pavimentando um caminho entre a estratégia e as necessidades organizacionais e as lacunas de competências dos trabalhadores por meio de um plano estratégico de capacitação. Nesta seção, a literatura acerca de competências foi consultada para que os principais conceitos envolvendo a temática, suas classificações, maneiras de construção, componentes, níveis e abordagens fossem elucidados e nuanças. A Seção 2.6 traz mais detalhes sobre a ANA, subcomponente do sistema de TD&E.

2.6 Avaliação de necessidades de aprendizagem (ANA) no trabalho

A atividade de avaliação de necessidades de treinamento (ANT) é um importante componente de sistemas instrucionais, tendo em vista que o sucesso do planejamento, execução e avaliação de ações de TD&E (Figura 8) depende da qualidade das informações e dados gerados nessa etapa (Borges-Andrade, Abbad, & Mourão, 2009). Adota-se, neste trabalho, a expressão ANA, pois a expressão ANT, mais utilizada na área de TD&E, restringe os recursos e as tomadas de decisões de aprendizagem no ambiente de trabalho a apenas situações estruturadas de treinamento, quando o conceito de aprendizagem, mais amplo, permite, após a realização do diagnóstico, definir o tipo de ação (informação, instrução, treinamento, educação ou desenvolvimento) mais adequado às necessidades encontradas (Ferreira, 2014). Com a finalidade de ilustrar a evolução da ANA, apresenta-se a Tabela 2.2, que teve por base a revisão

da literatura realizada por Abbad & Mourão (2012), contendo os acréscimos de significância e complexidade à atividade na visão de diferentes autores. Trata-se de uma área importante (Salas & Cannon-Bowers, 2001; Aguinis & Kraiger, 2009), porém pouco desenvolvida e pesquisada pelos estudiosos da área, sendo realizada, conforme afirmam Taylor, O’Driscoll e Binning (1998), de maneira *ad hoc* (improvisada) nas organizações.

Tabela 2.2

Evolução teórica e metodológica da ANT

| | |
|--|---|
| McGehee e Thayer (1961) | Consideram três níveis de análise de necessidades: OTP – organizacional, tarefas e pessoas. |
| Latham (1988) | Propôs que a ANT fosse feita com base em objetivos estratégicos futuros, evitando a obsolescência técnica dos empregados, bem como a inclusão de um quarto nível – a análise demográfica – para identificar necessidades de diferentes grupos (idosos, mulheres, raças, níveis gerenciais etc.). |
| Ostroff e Ford (1989) | Sugeriram um modelo tridimensional de análise multinível de necessidades, que abrange conceituação e mensuração de variáveis relativas aos indivíduos, unidades e organização. |
| Taylor, O’Driscoll e Binning (1998) | Após revisão da literatura, observaram a predominância das abordagens <i>ad hoc</i> de ANT, baseadas em solicitações de gerentes e outras formas não sistemáticas. Observaram que, na prática, os profissionais não realizavam a ANT como sugerida por teóricos e pesquisadores. Propuseram um modelo de ANT que combina aspectos críticos das duas abordagens predominantes (organização, tarefas e pessoas – OTP – e o modelo de análise de desempenho). |
| Chiu, Thompson, Mak e Lo (1999) | Observaram que as pessoas que: (a) promovem a ANT são principalmente consultores e pesquisadores com pouca participação de representantes da organização; (b) que as ANTs enfocam três dos quatro níveis de análise (organização, processos e grupos), deixando de avaliar o nível individual; (c) que são aplicados procedimentos genéricos, apesar de haver sugestões de procedimentos específicos. |
| Salas e Cannon-Bowers (2001) | Adotaram duas perspectivas de apresentação dos estudos: a análise organizacional e a análise de trabalho/tarefas, sendo que, nesta última, foram percebidos estudos de análise individual. Apontaram que a análise cognitiva também foi utilizada como método de apoio na análise das necessidades, aplicada com objetivo de identificar como os treinandos adquirem e desenvolvem conhecimentos, organizam regras, conceitos e fazem associações. Ressaltam que, a despeito de sua importância, a fase de ANT continua sendo menos pesquisada que as demais. Destacaram que, entre os benefícios dessa fase, estão as contribuições para a construção dos objetivos instrucionais. Ressaltam também que o foco da ANT no nível organizacional é relativamente recente, pois tradicionalmente a ANT era focada no levantamento dos CHAs e não considerava a importância do contexto organizacional. |

| | |
|---------------------------------|--|
| Fan e Cheng (2006) | Discutiram a relação entre treinamento e produtividade e a necessidade de implementar planos de educação e formação em diversas áreas. A partir da Técnica Delphi, os autores levantam as competências necessárias para a categoria profissional de corretores de seguros em Taiwan, com uma nova abordagem metodológica para realização de ANT. |
| Bowman e Wilson (2008) | Apresentaram uma análise de literatura usando <i>grounded theory</i> para identificação de temas emergentes. Na codificação aberta, encontraram 15 diferentes temas sobre os efeitos da ANT. Os autores concluem que a ANT faz parte de um ciclo, precisa ser sistemática, estar alinhada tanto aos interesses dos indivíduos quanto aos interesses das organizações, e que há diferenças individuais na capacidade de identificar as reais necessidades de treinamento. |
| Aguinis e Kraiger (2009) | Apontaram a ANT como uma das fases mais importantes de um sistema instrucional. Focalizaram a análise de pessoas (nível individual) e apontaram a importância de conhecer e avaliar as condições pré-treinamento ou características individuais dos treinandos. Sugerem pesquisas mais aprofundadas para entender como o desenho e a entrega do treinamento são afetados pela qualidade dos dados de avaliação de necessidades. |

Nota. Fonte: Adaptado de “Avaliação de necessidades de TD&E: proposição de um novo modelo”, de G. S. Abbad e L. Mourão, 2012, *Revista de Administração Mackenzie*, 13, p.116.

Para tratar do conceito de ANA, é importante, antes, delimitar o que se entende por necessidades de aprendizagem, porquanto ANA refere-se ao processo destinado a identificar lacunas de competências. Necessidades de aprendizagem serão entendidas, para fins desta pesquisa, como lacunas em competências que o indivíduo precisa saber, conhecer, apropriar-se e aplicar para que sua atuação seja efetiva no contexto organizacional, dadas a missão e a estratégia organizacionais (Ferreira, 2014). Trata-se de uma interpretação mais ampla da definição exibida por McGehee e Thayer (1961), os quais afirmaram que necessidades de treinamento derivam de habilidades pouco desenvolvidas, conhecimento insuficiente ou atitudes inapropriadas ao contexto organizacional. Amplia também a definição de necessidades de treinamento de Borges-Andrade e Lima (1983), os quais afirmam que essas podem ser definidas como a discrepância entre uma situação real e uma situação ideal ou a diferença entre “o que é” e “o que deveria ser” em termos de domínio de diferentes competências. Percebe-se a aproximação/relação, em qualquer dos conceitos explicitados, com o de competências humanas no trabalho.

Nessa esteira, é válido mencionar, segundo Clarke (2003) que processos de ANA, por sua vez, servem para coletar, analisar e interpretar dados para definir: (a) quando ações instrucionais formais são a melhor opção para suprir lacunas de competência; (b) o perfil de quem precisa ser treinado; (c) o que deve ser repassado ao treinando. A ANA deve ser um

modelo sistemático de coleta, análise e interpretação de dados referentes a lacunas de competências em indivíduos, grupos ou organizações, com sete características principais: (a) basear-se na filosofia e estratégia empresarial; (b) deve ser mais proativo e menos reativo; (c) deve possuir uma maneira de separar problemas os quais podem ser resolvidos com treinamentos daqueles que não; (d) considerar que uma ampla gama de técnicas de avaliação pode ser aplicada a qualquer problema de avaliação, algo que exige algum tipo de ação antes da avaliação; (e) permitir a participação de diversos atores envolvidos com atividades de TD&E no processo; (f) incluir análises de custo benefício para tomada de decisão; e (g) ser baseado em competências observáveis em vez de opiniões (Clarke, 2003).

Segundo Bido, Godoy, Araujo e Louback (2010), necessidades de TD&E podem ser definidas em múltiplos níveis de análise: macro (organização), meso (grupos e equipes) e micro (indivíduos), seguindo a articulação entre os níveis individual, grupal e organizacional da aprendizagem que vem sendo discutida na atualidade. Abbad e Mourão (2012) consideram ANA a descrição de lacunas de competências humanas (nível individual) – hiatos nas competências ou nos repertórios de conhecimentos, habilidades e atitudes das pessoas – voltadas geralmente para o trabalho. Por fim, é válido salientar que o termo Aprendizagem parece mais adequado para utilização no subsistema de análise de necessidades pelo exposto na Seção 2.3, sem deixar de considerar o uso comum pela literatura do termo Treinamento (Ferreira, Abbad, & Mourão, 2015).

Foram apresentadas, nesta seção, as definições de ANA encontradas na literatura, suas características metodológicas básicas e seus contextos e níveis de aplicação em organizações. A Seção 2.7 traz a descrição pormenorizada do modelo de ANA a ser adotado neste trabalho, com a finalidade detalhar a ferramenta que auxiliou no cumprimento dos objetivos geral e específicos de pesquisa propostos nas Seções 1.1 e 1.2.

2.7 O modelo de ANA adotado

Neste tópico é apresentado o modelo de Avaliação de Necessidades de Aprendizagem (ANA) utilizado como base neste trabalho. Anteriormente à apresentação do modelo em si, é pertinente delinear para o leitor como o uso de modelos tem se dado na literatura científica e, principalmente, nas organizações de trabalho. Modelos de investigação são importantes meios de desenvolvimento de métodos e teorias sobre necessidades de aprendizagem em ambientes organizacionais, pois sua elaboração teórica (necessária para concepção e teste) facilita a elaboração de definições constitutivas e operacionais de variáveis antecedentes e consequentes de necessidades de aprendizagem (Ferreira, 2014). Este autor identificou em pesquisa

bibliográfica realizada na literatura acerca de ANA que a proposição de modelos (teóricos ou empíricos) ainda é incipiente na literatura, amparado pelos resultados os quais demonstram que apenas 6% dos 191 artigos analisados em seu trabalho propõem modelos de avaliação de necessidades. Ferreira (2014) ainda aponta a baixa utilização de modelos teórico-metodológicos na realização de ANA (apenas 12% dos 191 artigos analisados adotam ou citam modelos), fato que, segundo o autor, seria uma das possíveis causas para a realização de processos *ad hoc* em ANA nas organizações. Pelo exposto, verifica-se a importância da adoção de um modelo de referência para a feitura de avaliações de necessidades de aprendizagem, na medida em que, ao se utilizar um modelo consistente e testado, pode-se enfrentar uma das principais lacunas relatadas na literatura, qual seja a proposição e uso de modelos de ANA.

O modelo teórico-metodológico proposto por Ferreira (2014) para investigação de necessidades de aprendizagem em ambientes organizacionais reúne aspectos importantes da literatura em TD&E, bem como auxilia no preenchimento de lacunas identificadas na literatura científica sobre o tema. Trata-se de um modelo que contempla diferentes níveis metodológicos e etapas do processo de ANA; sugere, ainda, variáveis que podem ser interpretadas e operacionalizadas como antecedentes, mediadoras e moderadoras de necessidades de aprendizagem. Não obstante, no presente trabalho, essas características preditivas do modelo não sejam exploradas; propõe a definição de medidas isomórficas, a consulta a múltiplas fontes de informação; sugere o uso de estratégias quali-quantitativas de coleta e análise de dados; e classifica as necessidades de aprendizagem de acordo com as taxonomias de resultados de aprendizagem propostas por Bloom et al. (1972), Bloom, Krathwohl e Masia (1973) e Simpson (1966), nos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor respectivamente, apresentadas na Seção 2.3. Tais características pretendem, segundo o autor, possibilitar a elaboração de um plano estratégico de capacitação e promover um elo entre as etapas de avaliação de necessidades e planejamento, execução e avaliação de ações de treinamento e educação corporativa. A Figura 10 apresenta o modelo esquemático de Ferreira (2014).

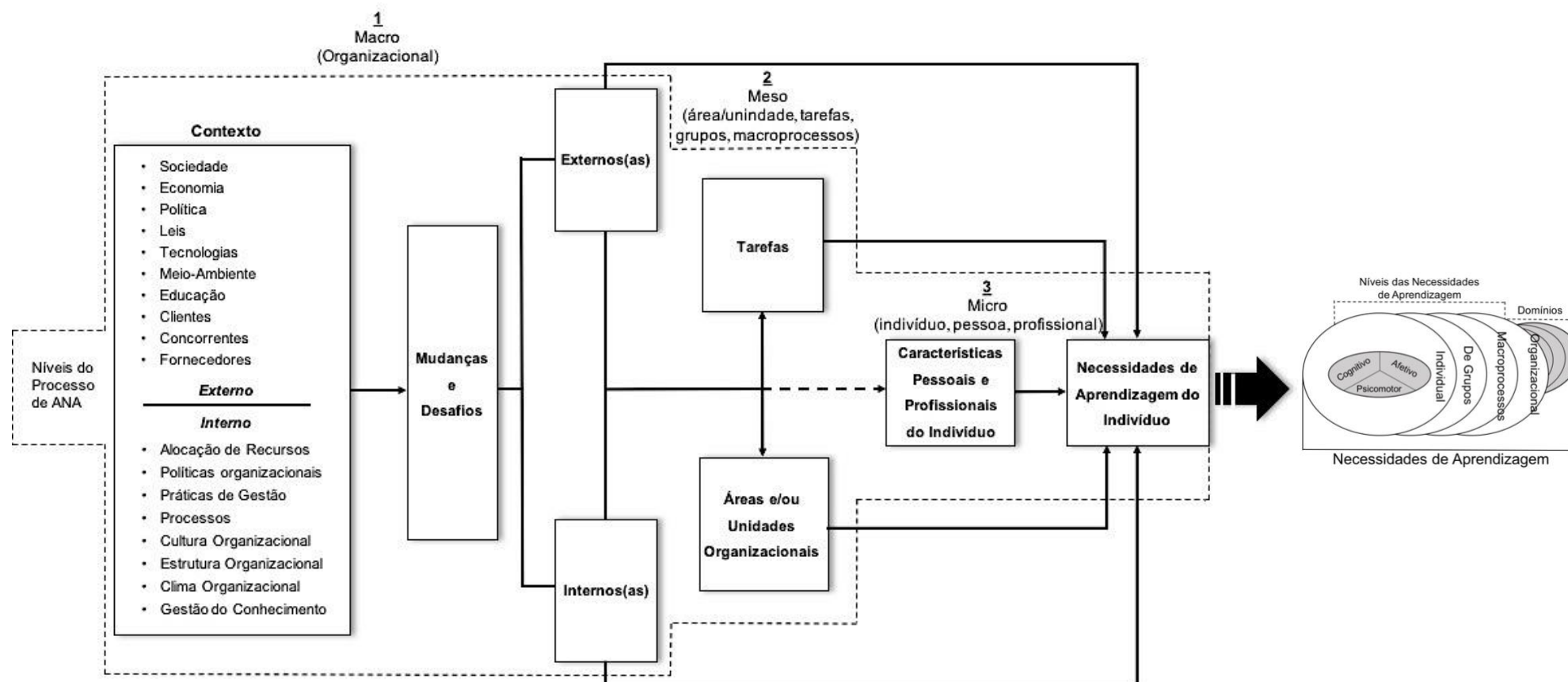


Figura 10. Modelo de ANA proposto por Ferreira (2014).

Fonte: Adaptado de “Avaliação de Necessidades de Aprendizagem no Trabalho: Proposição e Exploração de um Modelo” (Tese de doutorado), de R. R. Ferreira, 2014, Departamento de Psicologia Social no Trabalho e Organizações, Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil, p. 63.

O passo inicial, segundo o modelo (Figura 10), é a análise do contexto externo e interno da organização (nível macro – organizacional, item 1 na Figura 10). Segundo Ferreira (2014), parte-se da premissa de que as necessidades de aprendizagem dos indivíduos são originadas pelas variáveis ligadas ao contexto externo (sociedade, economia, política, leis, tecnologias, meio-ambiente, educação, clientes, concorrentes e fornecedores) e interno (alocação de recursos, políticas organizacionais, práticas de gestão, processos, cultura, clima e estrutura organizacionais e gestão do conhecimento). Como consequência, tais variáveis geram mudanças e desafios também externos e internos, os quais podem impactar as rotinas e atividades de trabalho, originando necessidades de aprendizagem nos níveis de grupos e individual. Nesse nível de análise (macro) que o alinhamento entre estratégias organizacionais e necessidades de aprendizagem ocorre, o que coaduna com a proposta do método prospectivo de análise de necessidades proposto por Ferreira e Abbad (2014), no qual apontam o apoio ao alcance da missão institucional como um dos principais papéis da Educação Corporativa. Ou seja, caso a fonte inicial de informações que alimenta o processo de ANA baseie-se em mudanças e desafios (considerados os contextos externo e interno) da organização, espera-se que os indicadores de competências individuais, a serem descritos posteriormente, representem CHAs estratégicos valorizados pela organização para enfrentar tais desafios e mudanças e, portanto, estejam ligados aos elementos de seu referencial estratégico (Ferreira, 2014).

As mudanças e desafios externos e internos a uma organização são um sinal de reação às variáveis de contexto e criam novas expectativas organizacionais em relação aos resultados institucionais e individuais, partes integrantes da sistemática de avaliação de desempenho em vigor na Administração Pública Federal (Decreto n. 7.133, 2010). No nível macro, o interesse poderá recair sobre competências consideradas genéricas, ou seja, necessárias a todos os servidores e também naquelas replicáveis, necessárias a diversos macroprocessos organizacionais (Sparrow & Bognanno, 1993; Nisembaum, 2000). Além dessas, poderá focar competências específicas, relacionadas a determinadas áreas e/ou grupo de servidores (Ferreira, 2014).

Após a definição dos construtos de interesse no nível macro processual, algumas etapas para a pesquisa avaliativa devem ser seguidas: (a) listar indicadores e escolher fontes de informação, (b) definir fontes e instrumentos de medida, (c) conceber e validar instrumentos de coleta de dados, (d) escolher avaliadores, (e) definir procedimentos de coleta e análise de dados, (f) coletar e avaliar dados relativos a necessidades de aprendizagem, (g) relatar, divulgar e validar os resultados (Abbad & Mourão, 2012). As fontes de informação para a pesquisa que operacionaliza o nível macro podem ser, por exemplo: o referencial estratégico da organização;

resultados anteriores de ANA; relatórios de desempenho; relatórios de gestão; e servidores, gestores e colaboradores externos. Já os instrumentos/procedimentos de coleta para essa etapa podem ser: questionários abertos/fechados; grupos focais; técnica Delphi; análise documental; e entrevistas (Ferreira, 2014).

A seguir, como segunda etapa do processo de ANA (nível meso processual – tarefas, áreas e unidades organizacionais, ver item 2 da Figura 10), o modelo prevê a investigação das variáveis de nível meso, na qual determinam-se novas competências necessárias ao servidor (nível individual), que podem ser verificadas a partir de mudanças nas tarefas formais, prescritas para um conjunto de pessoas ou processos, ou de novas tarefas, não documentadas e vinculadas a um grupo de servidores por um contexto latente de mudanças constantes a que está sujeita a organização (análise no nível organizacional). Tais mudanças e desafios identificados podem também gerar alteração nas áreas ou unidades organizacionais, o que, novamente, poderia causar alterações nas tarefas (nível meso) a serem desempenhadas pelos servidores (Ferreira, 2014). O autor sugere algumas fontes de informação para esse nível de análise como, por exemplo: organograma institucional, plano de cargos da instituição, fluxogramas, mapeamento dos processos organizacionais, gestores e servidores; e como instrumentos para coleta de dados, Ferreira (2014) aponta os mesmos instrumentos/procedimentos de coleta vistos na primeira etapa de análise.

A última etapa do processo de ANA, como pode ser visto no item 3 da Figura 10, trata-se da investigação em nível micro, sobre as características pessoais e profissionais do indivíduo e suas necessidades de aprendizagem propriamente ditas, medidas em formato de lacunas de competências. Segundo Ferreira (2014), as exigências organizacionais podem fazer com que as características do servidor variem em termos pessoais e profissionais, possuindo uma possível relação direta com necessidade de aprendizagem. Os indicadores a serem analisados na terceira etapa do modelo podem ser separados de acordo com o construto ao qual estão ligados, como: sexo, idade, escolaridade, tempo desde a última formação, tempo no cargo, motivação para aprender, autoeficácia, cargo e função (características pessoais e profissionais do indivíduo); conhecimentos, habilidades e atitudes (competências); e índice de necessidade de aprendizagem e indicadores de estatísticas inferenciais (necessidades de aprendizagem). Como fontes de informação, o autor destaca os indivíduos, ou seja, servidores, gestores e membros da alta gestão, também relatórios sobre a força de trabalho e o organograma institucional. Novamente o autor reforça a utilização dos instrumentos/procedimentos de coleta mencionados nas duas primeiras etapas do modelo.

Por fim, o modelo, segundo Ferreira (2014), como proposta de integração entre as etapas de ANA, o planejamento e execução e a avaliação instrucionais, e como meio de permitir a elaboração de planos estratégicos de capacitação, sugere a classificação das lacunas de competências encontradas em termos de: (a) seu domínio (cognitivo, afetivo ou psicomotor) e (b) seus níveis, em termos de distribuição na estrutura organizacional (individual, de grupos, macroprocessos, organizacional). A fim de dar aplicabilidade e elucidar a utilização do modelo, Ferreira (2014) afirma:

Para aferir o domínio da necessidade, bastará avaliar o verbo de ação da competência, que deixará claro se se trata de uma faculdade de nível cognitivo (exemplo: analisar), afetivo (exemplo: sensibilizar) ou psicomotor (exemplo: girar). Para definir o nível da necessidade, em termos de sua distribuição na estrutura da organização, pode ser utilizado o perfil profissional dos respondentes do processo diagnóstico, que indicará se os trabalhadores que apresentam necessidades de aprendizagem estão distribuídos ou não em diferentes departamentos, áreas, unidades, cargos e/ou processos de trabalho. Essas classificações poderiam ajudar na etapa de desenho e execução de ações de aprendizagem na medida em que fornecem importantes informações sobre qual poderia ser a modalidade de aprendizagem, presencial, a distância ou híbrido, informal ou formal, e ainda quais treinamentos e outros programas educacionais são mais adequados para a natureza das competências que se deseja desenvolver; ainda, pode-se saber sobre qual é o perfil das turmas e dos participantes de um evento ou programa instrucionais (Ferreira, 2014, p. 69).

São exatamente essas as premissas que foram empregadas no presente trabalho para operacionalizá-lo. Espera-se, com o apresentado até aqui, ter descrito o modelo teórico-metodológico utilizado como base deste trabalho, bem como suas principais premissas em termos de coleta, análise e interpretação de dados. Conforme visto ao longo deste capítulo, os conceitos e constructos não se resumem aos apresentados na Tabela 2.1 e nas seções deste capítulo, porém esses foram basilares para o desenvolvimento desta pesquisa como ferramentas para o cumprimento dos objetivos propostos. Retomando o explicitado anteriormente há uma carência de pesquisas teóricas e empíricas acerca da ANA (Kraiger, 2003; Aguinis & Kraiger, 2009; Campos et al., 2015), além de poucas revisões de literatura envolvendo a temática (Chiu, Thompson, Mak, & Lo, 1999; Gould, Kelly, White, & Chidgey, 2004; Iqbal & Khan, 2011; Abbad & Mourão, 2012; Ferreira & Abbad, 2013). O Capítulo 3 deste trabalho, a fim de investigar essas afirmações, contém uma pesquisa bibliométrica da produção científica sobre ANA nos últimos 7 anos, cujos resultados foram comparados àqueles expostos no estudo de Ferreira (2014).

3 PESQUISA BIBLIOMÉTRICA: o que mudou nos últimos 7 anos?

Este capítulo relata um estudo bibliométrico da literatura sobre avaliação de necessidades de aprendizagem (ANA) realizado no escopo da presente pesquisa, o qual revisou criticamente (Baumeister & Leary, 1997) a produção científica, ressaltando tópicos como: as áreas nas quais os estudos são aplicados; a natureza e o *design* das pesquisas; o perfil dos participantes da pesquisa; as técnicas e instrumentos de pesquisa utilizados; os procedimentos de coleta; os métodos de análise; a utilização de variáveis preditoras em necessidades de aprendizagem; o uso (ou não) de métodos multinível de análise; entre outros, verificando evolução da literatura na área a partir da pesquisa realizada por Ferreira (2014), na medida em que se utilizou da mesma matriz metodológica e de variáveis de análise, acrescentando, ainda, uma outra variável: se os estudos dos últimos 7 anos propõem ou não planos estratégicos de capacitação.

A pesquisa bibliográfica (Ludwig, 2009; Afonso, Souza, Ensslin, & Ensslin, 2012) foi realizada a fim de sedimentar, reforçar e atualizar ao máximo o conteúdo deste trabalho. As justificativas para a adoção de um desenho metodológico próximo àquele utilizado por Ferreira (2014) residem na possibilidade de se realizar comparação empírica e quantitativa de dados relacionados ao perfil da produção científica sobre ANA, agregando precisão e confiabilidade no que diz respeito aos insumos bibliográficos que fornecem suporte à argumentação desenvolvida ao longo do texto. A relevância de se replicar o método proposto pelo autor se dá também pelo fato de que já transcorreu quase uma década (7 anos) desde o referido estudo, sendo oportuno, portanto, atualizar tal base de dados.

3.1 Método da pesquisa bibliométrica

Os textos de revisão de literatura de TD&E utilizados por Ferreira (2014) (Salas & Cannon-Bowers, 2001; Abbad, Pilati, & Pantoja, 2003; Aguinis & Kraiger, 2009) também serviram como ponto de partida para a pesquisa bibliográfica realizada. Somando-se a isso, os textos que possuem revisões da literatura de ANA (Chiu et al., 1999; Gould et al., 2004; Iqbal & Kahn, 2011; Abbad & Mourão, 2012; Ferreira & Abbad, 2013) foram outra fonte de fomento ao início da atividade de pesquisa, fornecendo a base teórico-conceitual da temática, além de bibliografias utilizadas para comparação à pesquisa do autor. A intenção deste estudo foi a de ampliar e comparar a evolução da literatura contida na bibliometria realizada por Ferreira (2014) e resumida no trabalho de Ferreira, Abbad e Mourão (2015). Os procedimentos de pesquisa utilizados replicaram o método já utilizado pelos autores, elaborando-se a pesquisa

nas seguintes bases de dados: *Web of Knowledge* (ISI), *Ovid*, *Proquest*, *Wiley Online Library*, *Emerald*, *PsycNet* (APA), Portal de Periódicos da Capes e Scielo.

Os idiomas considerados para a busca foram: português, inglês e espanhol. As palavras-chave utilizadas foram: *training needs analysis*, *training needs assessment*, *learning needs assessment*, *learning needs analysis*, *training needs evaluation*, *educational needs*, *learning needs*, *evaluación de necesidades de aprendizaje*, *evaluación de necesidades de entrenamiento*, análise de necessidades de treinamento, avaliação de necessidades de treinamento, análise de necessidades de aprendizagem, avaliação de necessidades de aprendizagem e necessidades de aprendizagem. A limitação de data de publicação dos artigos utilizada para a pesquisa foi de 2012 ao mês de realização pesquisa dos artigos (fevereiro/2017).

Os seguintes critérios foram levados em conta para selecionar os artigos considerados válidos para análise no estudo bibliométrico:

- ✓ Abordar o tema Avaliação de Necessidades de Aprendizagem;
- ✓ Abordar o tema Avaliação de Necessidade de Aprendizagem aplicado à Gestão de Pessoas, independente da área do conhecimento;
- ✓ Ser artigo completo, teórico, empírico ou relato/estudo de caso; e
- ✓ Ser publicado em periódico com avaliação por pares.

Para realização da seleção, foram considerados os títulos dos artigos para verificação dos textos neles presentes, a fim de identificar se a obra trata da temática Avaliação de Necessidades de Aprendizagem. Caso o título não fosse claro o suficiente, passou-se à análise do resumo dos artigos e suas palavras-chave para verificar se a temática era abordada. Em todos os casos, buscou-se encontrar no texto expressões como “*training needs analysis*”, “*training needs assessment*”, “*training needs evaluation*”, “*learning needs*”, “*evaluación de necesidades de aprendizaje*”, “*evaluación de necesidades de entrenamiento*”, “análise de necessidades de treinamento”, “treinamento, desenvolvimento e educação”, “avaliação de necessidades de treinamento”, e “avaliação de necessidades de aprendizagem”.

A pesquisa realizada por Ferreira (2014) considerou válidos 191 artigos, produzidos entre os anos de 1971 e 2011, respeitados também os critérios acima explicitados. A seleção e *download* dos artigos desta pesquisa deu-se entre 13 de janeiro e 5 de fevereiro de 2017, retornando 79 artigos válidos, que foram devidamente analisados de acordo com o método proposto para a bibliometria. A análise dos manuscritos mencionados tomou por base as dimensões demográficas, metodológicas e teórico-conceituais, as quais são apresentadas na Tabela 3.1.

Tabela 3.1
Categorias e variáveis para análise de artigos

| Categoria de Análise/Definição | Variáveis de Análise | Definição da Variável de Análise/Pergunta Indutora | Categorias da Variável de Análise |
|---|------------------------------|---|--|
| Enquadramento Demográfico: refere-se às características demográficas dos artigos analisados | Data de Publicação | Refere-se à data de publicação do estudo | 2012 = artigo publicado em 2012 2013 = artigo publicado em 2013 2014 = artigo publicado em 2014 2015 = artigo publicado em 2015 2016 = artigo publicado em 2016 2017 = artigo publicado em 2017 |
| | Área de Aplicação | Refere-se à área de aplicação do estudo | 1 = Administração 2 = Psicologia 3 = Saúde (Medicina, Enfermagem, Psiquiatria) 4 = Educação 5 = Economia 6 = Marketing 7 = Gestão Pública 8 = Tecnologia da Informação 0 = Outras |
| | Continente | Continente no qual o artigo informou estar institucionalizado | 1 = Europa 2 = América do Norte 3 = América do Sul 4 = Ásia 5 = Oceania |
| | Natureza da Pesquisa | Refere-se à natureza da pesquisa | 1 = Teórica 2 = Empírica |
| | Delineamento | Refere-se ao delineamento da pesquisa | 1 = Descritivo 2 = Correlacional 0 = Pesquisa sem delineamento (teórico) |
| Enquadramento Metodológico: refere-se às características metodológicas dos artigos analisados | Natureza dos Dados Coletados | Refere-se à natureza dos dados coletados na pesquisa empírica | 1 = Qualitativa 2 = Quantitativa 3 = Quali / Quanti 0 = Não se Aplica (estudo teórico) |
| | Método de Pesquisa | Refere-se ao método adotado para a condução do estudo | 1 = Levantamento (Survey) 2 = Observação 3 = Quase-Experimento ou Experimento 4 = Pesquisa bibliográfica, revisão da literatura ou ensaio teórico 5 = Misto |
| | Origem dos Dados | Refere-se à origem dos dados | 1 = Primária 2 = Secundária 3 = Mista |
| | Amostragem | Refere-se à amostragem adotada na pesquisa | 1 = Censitária 2 = Probabilística 3 = Não-probabilística 4 = Não se aplica (estudo teórico) |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | Perfil Amostral | Refere-se ao perfil dos participantes da pesquisa | 1 = Executivos 2 = Gestores 3 = Funcionários 4 = Misto 5 = Não se aplica (estudo teórico) |
| | Instrumentos /Procedimentos de Coleta dos Dados | Refere-se à(s) estratégia(s) de coleta dos dados | 1 = Questionário 2 = Entrevista 3 = Grupo focal 4 = Roteiro de observação 5 = Imagem e/ou som 6 = Análise documental 7 = Misto 8 = Não se aplica (estudo teórico) |
| | Procedimentos de Análise dos Dados | Refere-se às técnicas empregadas para analisar os dados da pesquisa | 1 = Estatística descritiva 2 = Estatística inferencial 3 = Análise de conteúdo/análise do discurso 4 = Misto 5 = Não se aplica (estudo teórico) |
| Enquadramento Teórico-Conceitual: refere-se às características teórico-conceituais dos artigos analisados | Adota o Conceito de | Refere-se ao conceito adotado para investigar necessidades | 1 = Necessidades de aprendizagem 2 = Necessidades de treinamento |
| | Considera o Contexto Organizacional? | O artigo relata a importância da análise do contexto interno e/ou externo da organização para investigar necessidades de aprendizagem? | 1 = Sim 2 = Não |
| | Nível(is) de Análise Considerado(s) | O artigo relata níveis de análise para investigar necessidades e qua(is) nível(is) é(são) considerado(s)? | 1 = Não considera níveis de análise 2 = Micro e meso 3 = Micro, meso e macro 4 = + de 3 níveis |
| | Alinhamento entre Estratégia e Necessidades | O artigo relata a intenção ou importância de alinhar estratégia organizacional e necessidades? | 1 = Sim 2 = Não |
| | Adota ou Cita Modelo? | O artigo adota ou cita modelo de avaliação de necessidades? | 1 = Sim 2 = Não |
| | Propõe Modelo? | O artigo propõe modelo de avaliação de necessidades? | 1 = Sim 2 = Não |
| | Uso de Taxonomias | O artigo adota ou cita taxonomias de resultados de aprendizagem para investigar necessidades? | 1 = Sim 2 = Não |
| | Preditores de Necessidades | O artigo investiga preditores de necessidades? | 1 = Sim 2 = Não |

| | | |
|--|---|--------------------|
| Propõe Plano Estratégico de Capacitação? | O estudo propõe, como resultado, um plano estratégico de capacitação para o público alvo da pesquisa? | 1 = Sim 2 = Não |
|--|---|--------------------|

Nota. Fonte: Adaptado de “Avaliação de Necessidades de Aprendizagem no Trabalho: Proposição e Exploração de um Modelo” (Tese de doutorado), de R. R. Ferreira, 2014, Departamento de Psicologia Social no Trabalho e Organizações, Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil, pp. 33-35.

Conforme Tabela 3.1, as características demográficas analisadas foram três: (1) ano de publicação (2) área de aplicação e (3) continente de realização do trabalho. As características metodológicas, no caso desta proposta de pesquisa bibliográfica, foram nove: (1) natureza da pesquisa; (2) delineamento; (3) natureza da coleta dos dados; (4) método da pesquisa; (5) origem dos dados; (6) técnica de amostragem; (7) perfil amostral; (8) instrumentos/procedimentos de coleta; e (9) procedimentos de análise dos dados. As características teórico-conceituais dos artigos analisados são nove, momento em que se acresceu uma variável à pesquisa de Ferreira (2014): (1) “adota conceito de...”; (2) “considera o contexto organizacional?”; (3) “nível(is) de análise considerado(s)?”; (4) “alinha estratégia e necessidades?”; (5) “adota ou cita modelo?”; (6) “propõe modelo?”; (7) “usa taxonomias?”; (8) “investiga preditores de necessidades?”; e (9) “propõe plano estratégico de capacitação?”. O acréscimo da variável teórico-conceitual “propõe plano estratégico de capacitação?” justificou-se pela aderência da análise ao objetivo central deste trabalho, buscando-se identificar como se tem abordado a criação de ferramentas dessa natureza na literatura de ANA, fornecendo elementos empíricos sobre o ineditismo do tema explorado no presente trabalho.

3.2 Resultados

3.2.1 Dimensão demográfica

A primeira dimensão de análise da literatura, diz respeito às características demográficas da amostra de 79 artigos produzidos entre 2012 e início de 2017. Em Ferreira (2014), quanto à **data de publicação**, a literatura de ANA apresentou um crescimento moderado nas décadas de 1970 (2 artigos), 1980 (9 artigos) e 1990 (34 artigos) e um crescimento acentuado na década de 2000 (146 artigos). Como a análise realizada neste trabalho não abrange uma década completa, pode-se dizer que em comparação às décadas de 1970 a 1990, continua a haver um crescimento da produção literária, porém, quando os dados são desagregados e separados em anos, percebe-se, como pode ser visto na Figura 11, um decréscimo na quantidade produzida de 2012 ao início de 2017.

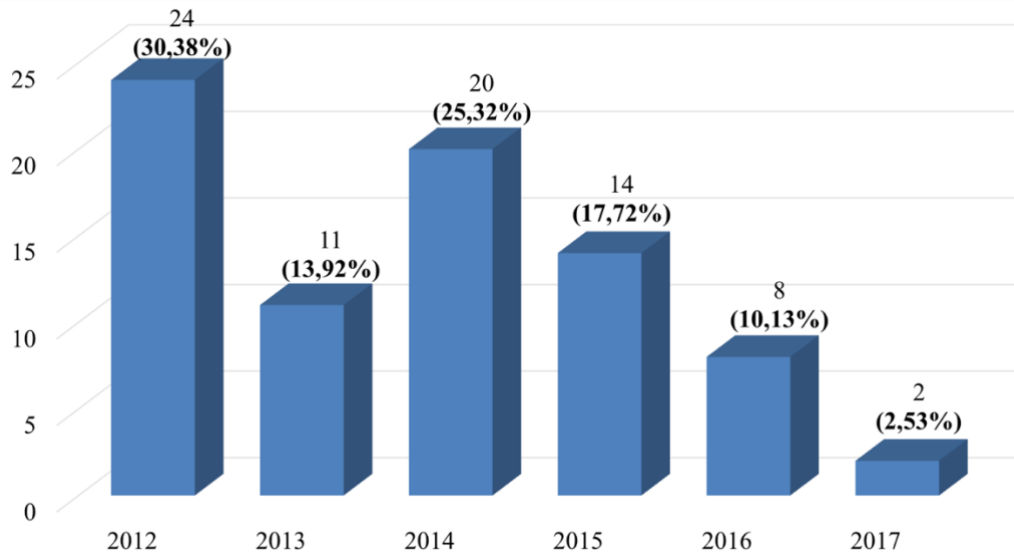


Figura 11. Distribuição dos artigos de ANA por ano de publicação.
Fonte: Elaborado pelo autor.

Vê-se na Figura 11 que a produção no ano de 2012 (24 artigos) foi maior quando comparada aos demais anos pesquisados, inclusive superior aos 21 artigos contabilizados por Ferreira (2014) no ano de 2011, o último em sua pesquisa. A tendência decrescente na quantidade produzida pode indicar uma espécie de limite na fronteira do conhecimento na área, apesar de o tema de Treinamento e Desenvolvimento (T&D) ainda estar presente na pauta de gestores e de dirigentes organizacionais, como apontado por Aguinis e Kraiger (2009).

Quanto ao **continente de produção** dos artigos, levando-se em consideração o país no qual o(s) autor(es) está(ão) institucionalizado(s), Ferreira (2014) em sua pesquisa identificou o predomínio de produções na América do Norte, seguida de Europa e Ásia, o que se modifica de certa maneira nos anos pesquisados neste trabalho, como se pode verificar na Figura 12.

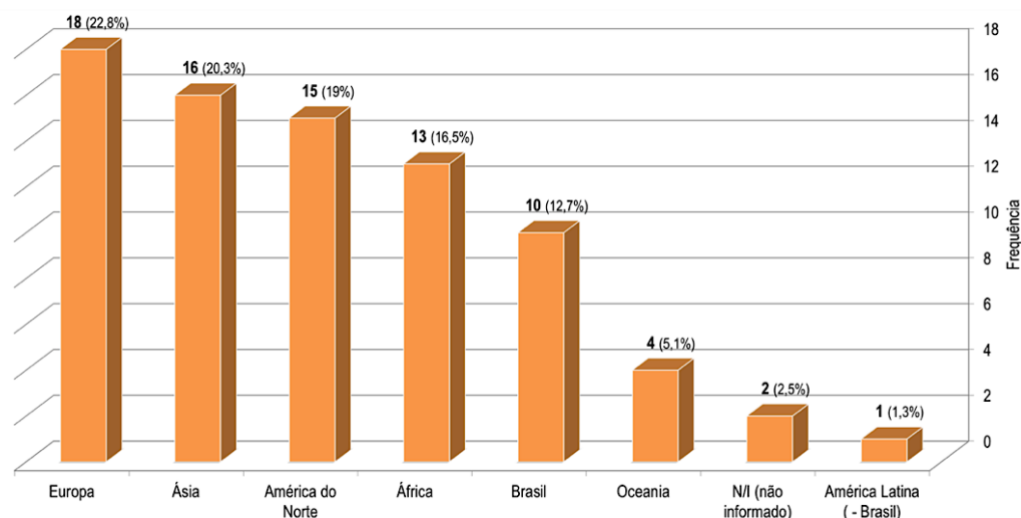


Figura 12. Distribuição dos artigos de ANA por ano continente.
Fonte: Elaborado pelo autor.

A Figura 12 mostra a Europa passando a ser o continente com o maior número de artigos produzidos (22,8%), seguido da Ásia (20,3%) e América do Norte com 19% da produção. A alteração não se mostra significativa em termos absolutos para esses três continentes, porém é válido ressaltar o crescimento da produção em ANA no continente africano, que subiu de 2 artigos em mais de 40 anos (1971-2011) para 13 artigos em menos de 6 anos (crescimento absoluto de mais de 600%) nas amostras analisadas. Pode-se destacar também o crescimento proporcional da produção em ANA no Brasil também em torno de 600%, passando de 0,275 artigos/ano no período de 1971 a 2011 para 1,66 artigos/ano entre 2012 e 2017. O indicativo é de crescimento exponencial no desenvolvimento do conhecimento na área no continente africano e no Brasil, sugerindo que o presente trabalho pode estar alinhado a tal tendência de crescimento quantitativo das publicações.

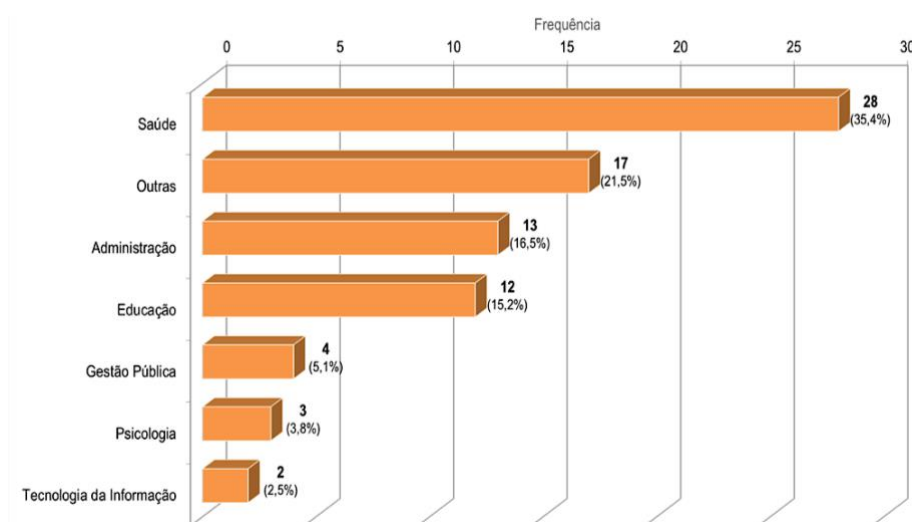


Figura 13. Distribuição dos artigos de ANA por ano área de aplicação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quanto à **área de aplicação**, levando em consideração a área do conhecimento na qual os resultados dos estudos foram efetuados, Ferreira (2014) encontrou a área da Saúde como principal produtora de estudos sobre ANA. Como se pode depreender da Figura 13, de 2012 a 2017 não houve alteração dessa predominância em Saúde (35,4%), que vem seguida da área de Administração (16,5%) e Educação (15,2%). Esta pesquisa demonstrou, no entanto, o surgimento de outras áreas inicialmente não mapeadas pelos autores, como Biblioteconomia, Finanças e Piscicultura, enquadradas como “Outras” (21,5%). Khan e Masrek (2017), por exemplo, ao alegarem teoricamente que o treinamento melhora as competências dos trabalhadores ao eliminar ou reduzir o desajuste entre os níveis de habilidades adquiridas e necessárias, tiveram como objetivo explorar as necessidades de treinamento de bibliotecários universitários paquistaneses sobre habilidades de gerenciamento de coleções. Os autores

utilizaram um *teste t* com amostras pareadas, que resultou em uma diferença significativa entre todos os indicadores das habilidades de gerenciamento de coleções, as quais deveriam, segundo eles, ser tratadas por ações de treinamento, alocação de tarefas de cima para baixo e melhores condições de trabalho (Khan & Masrek, 2017).

Em suma, estas foram as características demográficas da amostra de 79 artigos sobre ANA analisados neste estudo, tendo os resultados sido comparados à pesquisa de Ferreira (2014) e Ferreira, Abbad e Mourão (2015). Passa-se, agora, à descrição das características metodológicas das pesquisas na área.

3.2.2 Dimensão metodológica

No que tange às características metodológicas dos estudos de ANA analisados neste trabalho, tem-se, quanto à **natureza dos artigos**, o predomínio de estudos empíricos (91%), como se pode verificar na Figura 14.

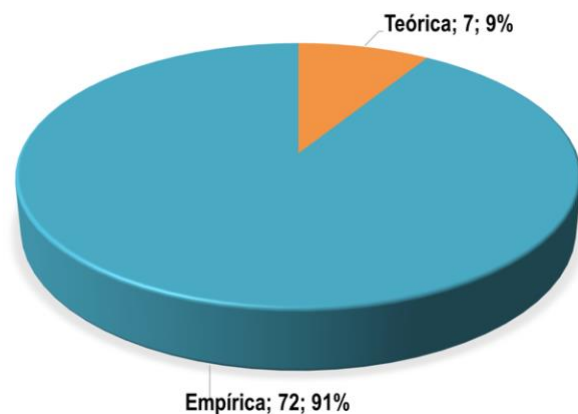


Figura 14. Distribuição dos artigos de ANA por natureza da pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ferreira (2014) já havia constatado esse predomínio dos estudos empíricos, argumentando que tal fato vai ao encontro de outros relatos presentes na literatura, em que se aponta o pouco desenvolvimento de teorias envolvendo avaliação de necessidades de aprendizagem no trabalho (Kraiger, 2003; Ferreira, 2009; Ferreira, Abbad, Pagotto, & Meneses, 2010; Ferreira & Abbad, 2013).

Quanto ao **delineamento da pesquisa**, a amostra de artigos analisados apresentou o predomínio de estudos descritivos (61%), como pode ser verificado na Figura 15.

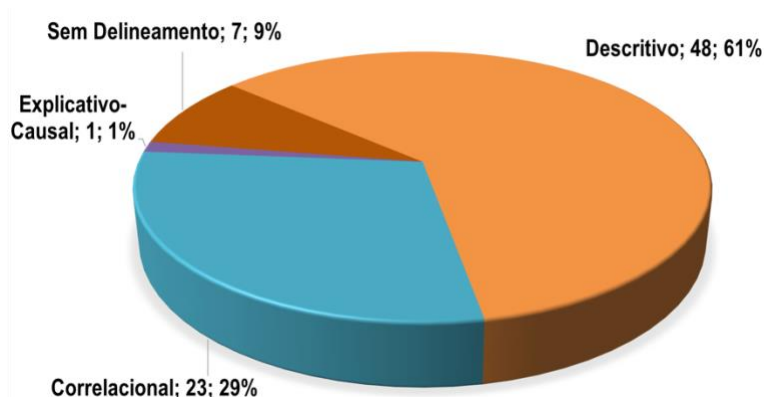


Figura 15. Distribuição dos artigos de ANA por delineamento da pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados presentes na Figura 15 são próximos aos relatados por Ferreira (2014), pois o predomínio continua sendo de estudos descritivos, seguidos de estudos correlacionais (29%), pesquisas sem delineamento (9%) e um único estudo explicativo-causal (1%). Tal resultado pode demonstrar o caráter quase que exclusivamente descritivo-aplicado das pesquisas sobre ANA, com pouca preocupação por parte dos pesquisadores em investigar preditores de necessidades de aprendizagem por meio de pesquisas correlacionais ou explicativos-causais.

Mourão, Gondim, Macêdo e Luna (2013), como exceção aos achados, avaliaram a primeira ação de capacitação da Rede de Colaboração e Aprendizagem das Instituições Federais de Ensino ($n = 685$). O instrumento aplicado foi a escala tipo Likert de quatro diferentes dimensões, a saber: expectativas, instrumentalidade, percepção de importância e percepção de domínio. A análise fatorial realizada pelos autores apontou bons indicadores psicométricos para todas as escalas, além disso foi calculado pelos autores o Índice de Necessidade de Treinamento a partir do método que leva em conta os escores das escalas de importância das competências a serem desenvolvidas durante o curso avaliado e a escala de domínio prévio de tais competências, algo bastante próximo ao realizado neste trabalho. Mourão et al. (2013) utilizaram-se da análise de regressão, a qual mostrou que os aspectos da qualidade de atendimento encontrados na avaliação de necessidades de treinamento (ANT), a instrumentalidade e a expectativa de melhoria de desempenho no atendimento explicaram 13% do impacto do treinamento em profundidade (Mourão et al., 2013).

Quanto à **natureza dos dados coletados** de 2012 a 2017, há predomínio de pesquisas de dados mistos, qualitativos e quantitativos (42%), como se verifica na Figura 16.

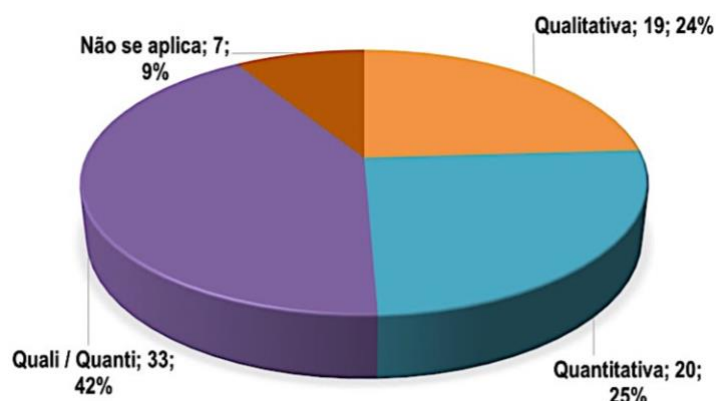


Figura 16. Distribuição dos artigos de ANA por natureza dos dados coletados.
Fonte: Elaborado pelo autor.

Pesquisas com dados quantitativos representaram 25% da amostra, enquanto pesquisas que utilizaram dados exclusivamente qualitativos somaram 24% do total de artigos analisados (ver Figura 16). Ferreira (2014) encontrou dados um tanto diferentes para essa variável de análise, na medida em que verificou o predomínio da utilização de dados quantitativos (47%) em pesquisas de ANA entre 1971 e 2011. Ou seja, houve uma alteração na característica da produção literária em ANA que anteriormente utilizava predominantemente apenas uma técnica de coleta de dados em cada estudo e, atualmente, passa a ser mais abrangente, quando utiliza métodos mistos de coleta, permitindo uma aproximação maior com as fronteiras transdisciplinares do conhecimento (Greene, Caraceli, & Graham, 1989; Creswell, Goodchild & Turner, 1996; Tashakkori & Teddlie, 1998; Onwuegbuzie & Teddlie, 2003).

Chapsos e Malcolm (2017) conduziram uma análise de necessidades de treinamento entre atores-chave na área de segurança marítima da Indonésia, utilizando-se de métodos mistos de coleta como grupos focais, entrevistas e questionários. O objetivo do estudo era o de examinar de que maneira o estado indonésio entende e se utiliza do conceito de segurança marítima, tendo em vista sua intenção expressa de voltar a ser uma nação de grandes navegações. Os dois primeiros métodos deram origem a dados qualitativos, como a matriz de assuntos principais acerca do tema, bem como a compreensão dos participantes do estudo acerca desses assuntos. Os questionários deram origem a dados quantitativos, tratados por meio de estatística descritiva, os quais permitiram verificar que estado o indonésio, impulsionado pelo foco marítimo de seu presidente, tem reconhecido cada vez mais a importância da segurança marítima (Chapsos & Malcom, 2017).

Quanto ao **método de pesquisa** utilizado para a realização dos estudos, verificou-se o predomínio de levantamentos de dados ou *surveys* (78,5%), como pode ser visto na Figura 17.

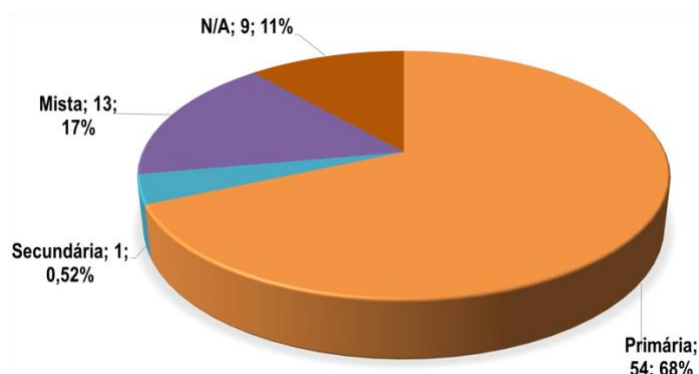


Figura 17. Distribuição dos artigos de ANA por método de pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados presentes na Figura 17 representam a manutenção das características da literatura em ANA encontradas por Ferreira (2014) no tocante ao método de pesquisa escolhido, ainda sendo pouco frequente a utilização de métodos mistos (*survey* + observação), bem como estudos quase-experimentais ou experimentais, como o conduzido por Ens, Janzen e Palmert (2016). Os autores administraram um levantamento de necessidades de aprendizagem (LNA) a residentes em pediatria em um hospital no Canadá com o objetivo de avaliar o conhecimento e conforto da população em relação ao exame de puberdade e determinar se e porque esses exames eram evitados e posteriormente desenvolver e avaliar um módulo de aprendizagem (MA) direcionando lacunas de aprendizagem. Os autores utilizaram um grupo de intervenção outro de controle para realizar seu estudo ($n = 64$) e utilizaram questionários com perguntas fechadas e abertas para realizar o LNA, cujos resultados demonstraram que o grupo de intervenção apresentou melhora na avaliação de conhecimento quando comparado ao grupo de controle ($p < ,001$) e os níveis de confiança também melhoraram no grupo de intervenção do MA ($p < ,01$), quando a maioria dos residentes (95%) consideraram o módulo de aprendizagem útil (Ens, Janzen, & Palmert, 2016).

No tocante à **origem dos dados**, os resultados demonstram o predomínio de dados primários nas pesquisas (54; 68%), como pode ser visto na Figura 18.

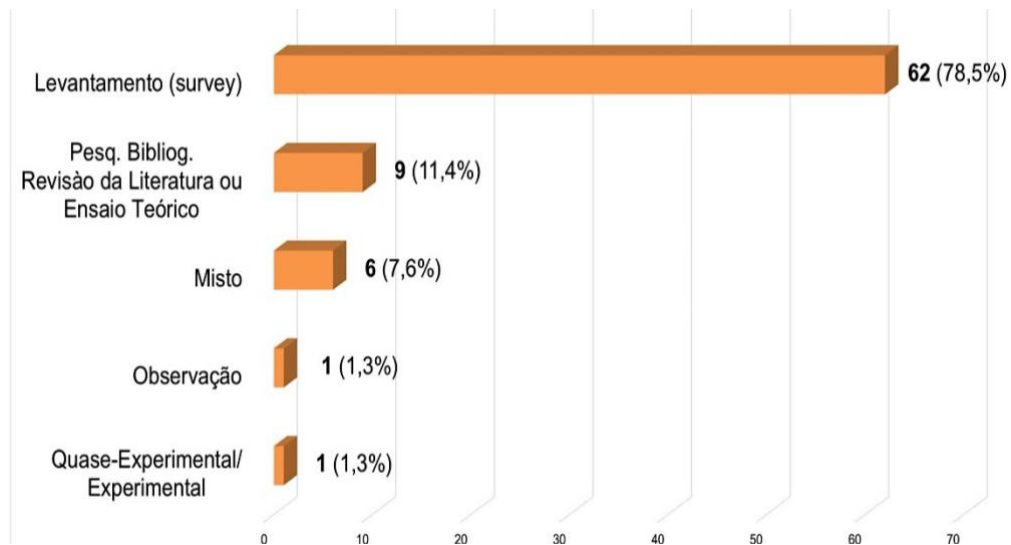


Figura 18. Distribuição dos artigos de ANA por origem dos dados.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados encontrados por Ferreira (2014) também apontam o predomínio de dados primários na literatura em ANA, tendo em vista que necessidades de aprendizagem no trabalho são lacunas de competências, e essas são construtos próprios (excetuando-se as competências genéricas) de cada organização, o uso de dados primários pode, de fato, tornar-se uma boa opção metodológica para realização de pesquisas na área. O dado que se destaca na análise dessa variável é o de que os estudos mistos – com dados primários e secundários – cresceu nos últimos anos, o que aponta para a busca, pelos pesquisadores, de outras fontes de investigação que podem influenciar as necessidades de aprendizagem nas organizações pesquisadas, a exemplo do modelo de ANA sendo utilizado nesta pesquisa.

As **técnicas de amostragem** utilizadas nos artigos analisados apresentam predomínio de amostras não probabilísticas (64; 81%), como se pode ser visto na Figura 19.

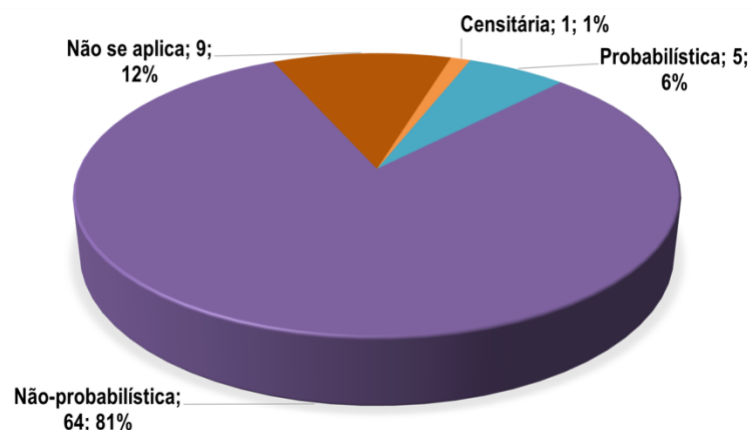


Figura 19. Distribuição dos artigos de ANA por técnica de amostragem.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Amostras probabilísticas representam 6% dos artigos analisados e amostras censitárias apenas 1% (ver Figura 19). Ferreira e Abbad (2014) relataram dados semelhantes, o que continua a apontar para o pouco investimento por parte dos pesquisadores em delineamentos de pesquisa que requeiram a aplicação de técnicas de amostragem, as quais poderiam permitir a generalização dos resultados encontrados para a população de interesse. No estudo realizado por Carvalho e Mourão (2014), uma amostra não probabilística acessada por conveniência foi utilizada, quando se buscou identificar a percepção de necessidades de treinamento de supervisores de *call centers* e se as variáveis pessoais como idade, escolaridade, tempo de serviço, tempo como supervisor e motivação para aprender influenciam nessa percepção de necessidades de treinamento. O *survey*, composto por uma Escala de Levantamento de Necessidades de Aprendizagem construída com base em Borges-Andrade e Lima (1983), contou com a participação de 251 supervisores e *trainees* de uma grande empresa responsável pelo *call center*. Os resultados da pesquisa das autoras apontam para: (1) uma baixa percepção de necessidades de capacitação; e (2) uma predição da motivação para aprender e da percepção de importância e de domínio prévio das competências do curso sobre a percepção de necessidade de treinamento (Carvalho & Mourão, 2014). As demais variáveis analisadas como idade, escolaridade, tempo de serviço e tempo como supervisor não foram consideradas como variáveis preditoras da percepção de necessidades de treinamento. Carvalho e Mourão (2014) acreditam que seu estudo corrobora outros achados da literatura e aponta contribuições teóricas e metodológicas para a avaliação de necessidades de treinamento, além de permitir algumas reflexões úteis para profissionais da área.

Quanto ao **perfil dos respondentes** da amostra de artigos analisada, tem-se o equilíbrio de pesquisas que relataram a participação de funcionários sem cargo de gestão (27; 34%) e aquelas que tiveram a participação de amostras mistas (28; 35%), como se verifica na Figura 20.

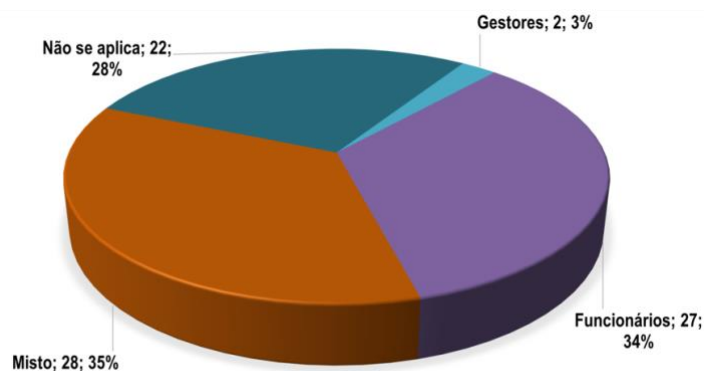


Figura 20. Distribuição dos artigos de ANA por perfil dos respondentes.
Fonte: Elaborado pelo autor.

Ainda analisando a Figura 20, percebe-se que poucas foram as pesquisas com gestores (2; 3%) e que este critério não se aplicou a 28% da amostra, tendo em vista haver pesquisas teóricas e outras, quando empíricas, abordavam amostras que não fossem do quadro interno da organização como clientes, fornecedores, estudantes, pacientes, etc. As características da literatura, considerando essa variável, não se alteraram de 1971 até o início do ano de 2017. Percebe-se, com esses dados, que a gama de participantes nas pesquisas em ANA tem sido heterogênea, o que coaduna com premissas de diversos autores (McGehee & Thayer, 1961; Moore & Dutton, 1978; Ostroff & Ford, 1989; Taylor, O’Driscoll, & Binning, 1998; Clarke, 2003).

No que diz respeito aos **instrumentos de coleta dos dados**, a análise mostra a predominância da utilização mista de instrumentos (40,5%), seguida pela aplicação de questionários (35,4%), entrevistas (5,1%) e roteiro de observação (1,3%), conforme Figura 21.

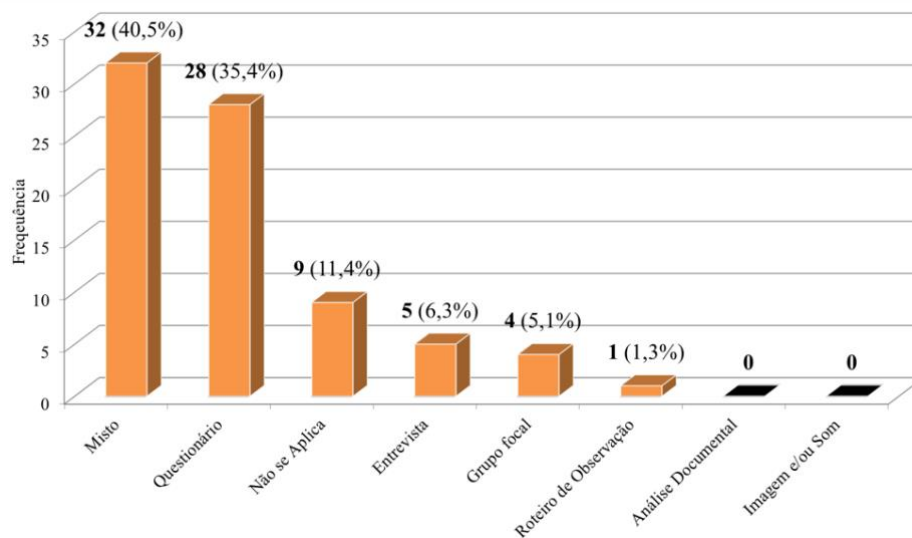


Figura 21. Distribuição dos artigos de ANA por instrumento de coleta de dados.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A lacuna encontrada foi a coleta exclusivamente por análise documental e imagem e/ou som (ver Figura 21). Os achados acerca dessa variável coadunam com a análise da natureza dos dados, a qual passou a ser mista, diferente do relatado por Ferreira (2014) em sua pesquisa, necessitando de ao menos dois instrumentos diferentes para a coleta de dados, a exemplo do que fizeram Lepicki e Boggs (2014) em seu trabalho. As autoras utilizaram análise documental, questionários e entrevistas (instrumentos mistos) para apresentar uma avaliação de necessidades complexa no contexto de prestadores diretos de serviços (atendentes de saúde em domicílio, assistentes de enfermagem, etc.), realizada com base em um modelo de três fases distintas. Para as autoras, avaliações de necessidades em sistemas complexos dão origem a muitas opiniões e problemas também complexos, por isso a utilização de uma abordagem

combinada (mista), na tentativa de verificar as necessidades de aprendizagem por meio de entrevistas com os empregadores e análise de tarefas (*job task analysis*), buscando aproximação entre a avaliação de necessidades de treinamento e as reais necessidades da área (Lepicki & Boggs, 2014).

Na última variável da dimensão metodológica, pode-se observar os resultados quanto aos **procedimentos de análise dos dados** utilizados nos trabalhos, na Figura 22.

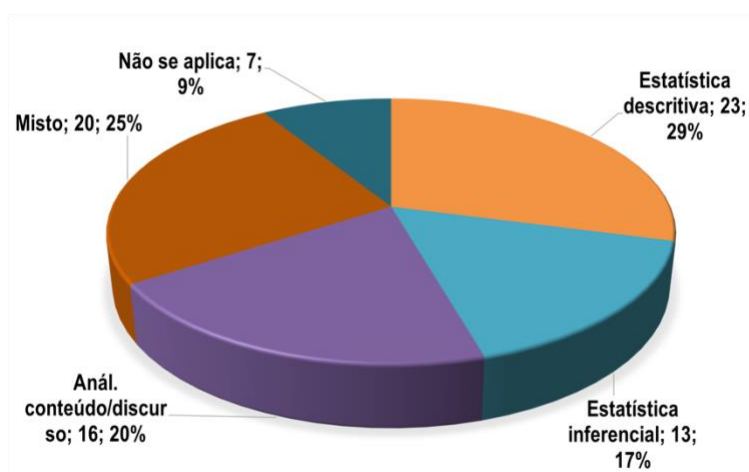


Figura 22. Distribuição dos artigos de ANA por procedimento de análise de dados.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como se pode verificar na Figura 22, o uso de procedimentos de análise estatística de dados em pesquisas sobre ANA é predominante, destacando-se a estatística descritiva (29%), seguida por procedimentos mistos (25%), análise de conteúdo/discurso (20%) e estatística inferencial (17%). Diferentemente do relato de Ferreira (2014) para essa mesma variável, no qual o predomínio era da estatística inferencial, seguida pela estatística descritiva, o crescimento do percentual de procedimentos mistos nos trabalhos de 2012 a 2017 vai ao encontro das alterações observadas na literatura em ANA sobre a natureza dos dados e os métodos de coleta de dados no mesmo período, exigindo em ambos procedimentos de análise diversificados para dar conta do conteúdo tratado. O estudo de Shofler, Chuang e Argade (2015), cujo objetivo foi o de realizar uma avaliação das necessidades de aprendizagem do treinamento de residência podológica em um hospital universitário, utilizou técnicas de estatísticas descritivas e outras inferenciais, caracterizando um procedimento misto de análise, a exemplo deste trabalho, o qual se utilizou de análises de conteúdo, estatísticas descritivas e inferenciais para atingir seus objetivos.

A seguir, serão apresentados e discutidos os resultados relativos à dimensão teórico-conceitual dos artigos analisados.

3.2.3 Dimensão teórico-conceitual

A utilização hegemônica da expressão “necessidades de treinamento” para se referir a lacunas de competência no trabalho, já relatada no Capítulo 2 deste trabalho (ver Seção 2.6), não parece ser a mais precisa para se referir a esses *gaps*, uma vez que são inúmeras as estratégias possíveis para reduzi-los que não apenas o treinamento e que não apenas formais (Ferreira, 2009; Abbad & Mourão, 2012; Ferreira & Abbad, 2013; Ferreira & Abbad, 2014; Ferreira, 2014). A fim de prover bases empíricas para essa discussão, Ferreira (2014) buscou investigar quais foram os conceitos mais adotados na literatura científica entre 1971 e 2011 em ANA, encontrando o uso das expressões “necessidades de treinamento” (68%), “necessidades de aprendizagem” (13%) ou “necessidades de educação” (7%), entre outros como necessidades de competências, de habilidades ou de desenvolvimento.

Neste trabalho, os resultados da análise dos **conceitos mais adotados** na amostra composta por 79 artigos produzidos entre 2012 e início de 2017 podem ser vistos na Figura 23.

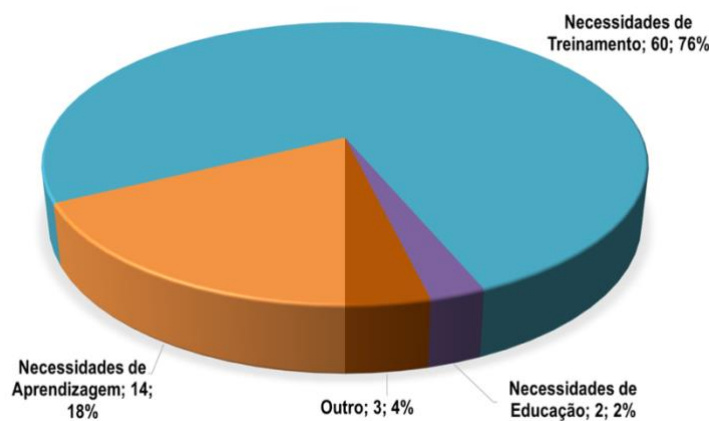


Figura 23. Distribuição dos artigos: por conceito adotado.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A literatura em ANA produzida nesse período continua com características muito próximas daquelas encontradas por Ferreira (2014) e Ferreira, Abbad e Mourão (2015), na medida em que a presença do conceito “necessidades de treinamento” ainda predomina, sendo utilizado em 76% dos artigos analisados, enquanto “necessidades de aprendizagem” esteve presente em 18% dos artigos, “necessidades de educação” em 2% e outros conceitos nos 3% restantes. O debate teórico acerca dos termos utilizados para investigar lacunas de competências no trabalho ainda se faz importante, tendo em vista os resultados observados e o fato de que (com a predominância do conceito “necessidades de treinamento”) a solução treinamento para a supressão de *gaps* de competência é uma estratégia custosa e demandante em termos financeiros, estruturais e de pessoal. Há outras soluções instrucionais ou não instrucionais

capazes de promover o aprendizado e desenvolvimento de competências no trabalho, bem como auxiliar no cumprimento da missão institucional.

Conforme registrado por Ferreira (2014) a utilização da expressão “necessidades de treinamento” pode gerar confusões, levando ao falso entendimento de que apenas programas formais de instrução seriam efetivos e capazes de promover aprendizagem na organização e no trabalho. Como mencionado anteriormente, talvez a expressão mais adequada, que abrange um leque maior de soluções, incluindo a aprendizagem informal, a aprendizagem em serviço e a gestão do conhecimento nas organizações, seja “necessidades de aprendizagem”, a exemplo do que é utilizado neste trabalho.

McGehee e Thayer (1961), Ostroff e Ford (1989) e Moore e Dutton (1978) – autores seminais do campo de TD&E – registram que todo processo de ANA deve levar em consideração o **contexto organizacional** interno e/ou externo para investigar lacunas de competências. Entre 1971 e 2011, Ferreira (2014) encontrou pouco eco dessa recomendação na produção literária em ANA analisada (apenas 39% dos trabalhos considerava o contexto). Entre 2012 e 2017, na amostra analisada, os trabalhos em ANA tiveram a preocupação um pouco maior com o contexto interno e/ou externo na investigação em ANA (47%), conforme pode ser constatado na Figura 24.

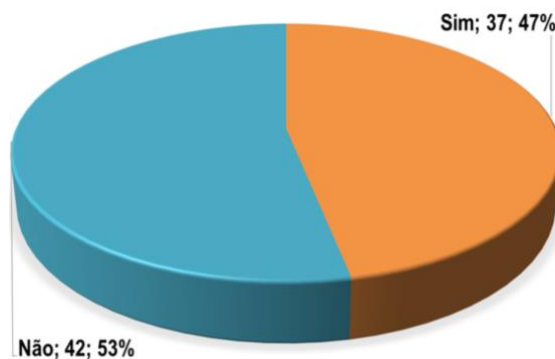


Figura 24. Distribuição dos artigos: considera contexto organizacional?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Apesar do crescimento moderado da preocupação dos pesquisadores em ANA a respeito do contexto organizacional, de acordo Ferreira, Abbad e Mourão (2015) o número de trabalhos que o fazem ainda se encontra aquém do necessário, quando se observa que 53% dos artigos analisados sequer relatam ou recomendam essa prática (ver Figura 24). Ferreira e Abbad (2014) elaboraram um estudo com o objetivo de propor um método prospectivo para identificação de necessidades de aprendizagem em organizações, com o seguinte questionamento de origem: *como identificar competências dos trabalhadores que estejam vinculadas aos desafios e mudanças dos ambientes externo e interno da organização?* Ou seja, os autores iniciaram sua

pesquisa com essa consideração do contexto para a elaboração de itens de competência e posterior aplicação da escala para verificar necessidades de aprendizagem, assim como realizado neste trabalho.

Aliada a essa preocupação contextual, encontra-se a abordagem multinível (AM) em pesquisas de ANA (Pilati, 2006; Freitas & Pilati, 2006), que é assunto considerado de vanguarda e alta relevância para as pesquisas e práticas organizacionais na área, justificando sua presença neste estudo bibliométrico. De acordo com Mossholder e Bedeian (1983), pioneiros em propor o uso de tal abordagem em pesquisas de ANA, modelos multiníveis de investigação em necessidades de aprendizagem permitem a identificação de necessidades de equipes inteiras, avaliando o grau e a forma de compartilhamento e interdependência das tarefas entre os níveis de interesse, o que atualmente ganhou contribuições de outros autores (Koslowski, Brown, Weissbein, Cannon-Bowers, & Salas, 2000; Puentes-Palacios & Laros, 2009; Coelho Junior, 2009). Ferreira (2014) identificou poucos artigos, entre 1971 e 2011, que recomendassem a utilização de AM para realização de ANA (apenas 1%), com destaque para o trabalho desenvolvido por Ostroff e Ford (1989). Verificou-se que, entre 2012 e 2017, os estudos os quais consideram mais de um **nível de análise** ainda são escassos, conforme ilustrado na Figura 25.

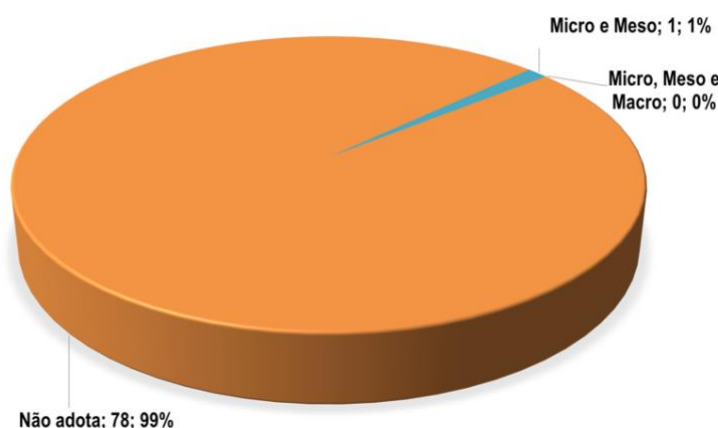


Figura 25. Distribuição dos artigos por nível de análise considerado.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dentre os estudos mais recentes em ANA na amostra analisada não há registros da consideração de três níveis de análise (micro, meso e macro) e apenas um estudo (1%) considerou dois níveis de análise (micro e meso). Os demais trabalhos (99%) não adotam ou relatam a importância de se considerar múltiplos níveis de análise. Ostroff e Ford (1989) prescreveram, em seu trabalho, premissas teóricas para analisar necessidades de aprendizagem com base em uma perspectiva multinível. A preocupação dos autores foi a de demonstrar a importância de estudos sobre como os processos de ANA identificam mudanças e desafios

ambientais e organizacionais e como tais informações são transpostas para a identificação de necessidades de aprendizagem. O modelo proposto por eles faz alusão a um cubo em formato tridimensional inter-relacionando três grandes componentes em ANA: (1) **de conteúdo**, constituído por elementos organizacionais, de tarefas e pessoal, com os principais tipos de informação interna e externa à organização; (2) **de nível**, o qual expande a abordagem, segmentando as áreas de conteúdo em 3 níveis de necessidade de aprendizagem (organizacional, subunidade e individual); e (3) **de aplicação**, que adiciona a dimensão de profundidade ao cubo, incorporando os requisitos de conceituação, operacionalização e interpretação dos demais componentes do modelo (Ostroff & Ford, 1989; Ferreira, 2014). Tal estudo certamente fornece importantes bases teóricas para a concepção e testagem de modelos como o proposto por Ferreira (2014) e utilizado neste trabalho.

Além da preocupação com a consideração do contexto para estudos em ANA, Pilati (2006) ressalta que as tendências atuais são de desenvolvimento de métodos que alinham ações de TD&E e estratégias organizacionais. Entretanto, a pesquisa realizada por Ferreira (2014) demonstrou que parte considerável da literatura em ANA produzida entre 1971 e 2011 não relata a intenção ou importância de alinhar estratégia organizacional e necessidades de aprendizagem (72%). Nos trabalhos mais atuais, pode-se observar a distribuição de trabalhos que relatam a importância ou intenção de **alinhar a estratégia organizacional e necessidades de aprendizagem** na Figura 26.

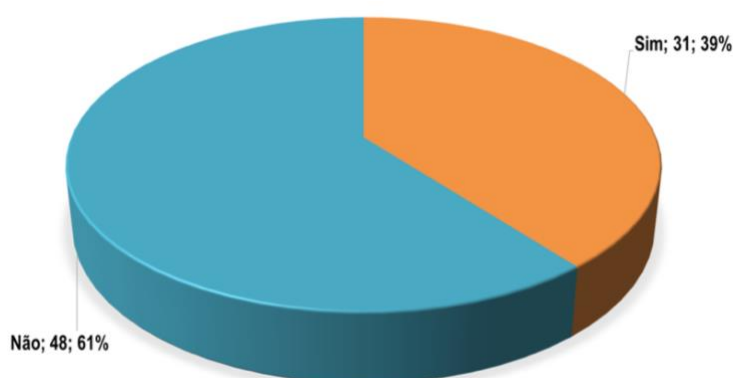


Figura 26. Distribuição dos artigos: relata a importância ou intenção de alinhar estratégia organizacional e necessidades de aprendizagem?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados presentes na Figura 26 demonstram que 39% dos trabalhos analisados relatam a importância ou intenção de alinhar estratégia organizacional e necessidades de aprendizagem, enquanto 61% não, ou seja, houve um crescimento no número de estudos que têm essa preocupação, o que coaduna com os dizeres de Pilati (2006), os achados nesta pesquisa relativos

ao crescimento do número de trabalhos que consideram o contexto organizacional – fator fundamental para a definição da estratégia (ver Seção 2.2) –, a preocupação de gestores em dar mais efetividade às ações de aprendizagem no trabalho e, especialmente, com o objetivo geral desta pesquisa. O uso de técnicas de levantamento de necessidades futuras e estratégicas é muito importante para o planejamento instrucional alinhado às competências humanas que devem ser desenvolvidas para que a organização atinja seus objetivos (Ferreira, 2014).

Campos et al. (2015), em seu trabalho, realizaram uma pesquisa com os objetivos de: (a) analisar as necessidades de treinamento de empresários juniores brasileiros; e (b) identificar os desafios e as mudanças enfrentados por empresas juniores que podem gerar futuras demandas por treinamento. Tratou-se de uma proposta de avaliação estratégica no contexto das organizações pesquisadas, ou seja, considerando as variáveis internas e externas que podem (ou não) influenciar nas necessidades de aprendizagem e teve como base um modelo teórico de avaliação de necessidades de treinamento proposto por Abbad e Mourão (2012), o qual superou os modelos tradicionais de ANT ao ampliar os elementos que devem ser analisados antes da identificação de lacunas de competências.

Modelos de investigação são meios importantes para o desenvolvimento de métodos e teorias sobre necessidades de aprendizagem em ambientes organizacionais. Todo o percurso teórico para a concepção e validação de um modelo facilita a elaboração de definições consideradas constitutivas e operacionais de variáveis antecedentes e consequentes de necessidades de aprendizagem do indivíduo no trabalho. Ferreira (2014), contudo, encontrou poucos trabalhos (6%) em ANA os quais tinham como um de seus objetivos **propor modelo de avaliação de necessidades**. Na Figura 27, pode-se verificar a situação de publicações mais recentes quanto a essa variável de análise (13% das publicações propuseram modelos de ANA).

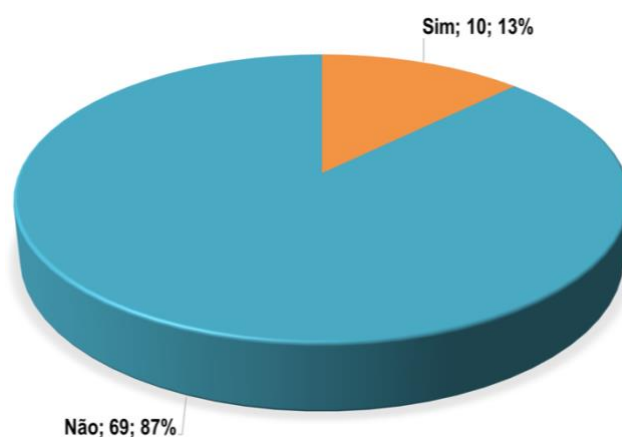


Figura 27. Distribuição dos artigos: propõe modelo de avaliação de necessidades?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Pela Figura 27, percebe-se que proporcionalmente o número de trabalhos os quais propõem modelos de avaliação de necessidades dobrou em comparação aos dados de Ferreira (2014), o que aponta para uma possível reação do conhecimento na área de ANA no sentido de superar ou enfrentar as lacunas relacionadas à proposição e adoção de modelos em práticas organizacionais e pesquisas. MacLean e Cahillane (2015) propõem um modelo que descreve os principais componentes e relações entre pesquisa, política, prática e partes interessadas que, quando reforçada, poderiam melhorar a qualidade da aprendizagem e ensino com tecnologia. Tal modelo, quando submetido ao rigor metodológico de um teste de validade pode subsidiar o desenvolvimento de ferramentas e processos organizacionais de apoio à aprendizagem mais eficientes e eficazes em organizações.

Tão importante quanto propor modelos de ANA é a sua menção ou adoção pelos trabalhos da área. Ferreira (2014) encontrou apenas 22 artigos que mencionaram ou adotaram modelos de ANA, o que corresponde a 12% da amostra. Na Figura 28 estão presentes os dados referentes aos artigos que **citam ou adotam modelos de ANA**, produzidos entre 2012 e 2017.

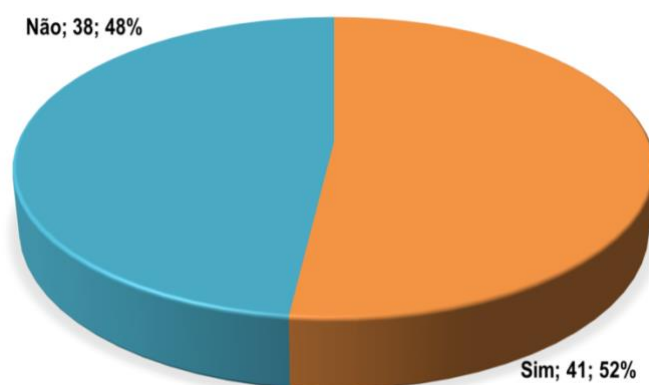


Figura 28. Distribuição dos artigos: cita ou adota modelo de avaliação de necessidades?
Fonte: Elaborado pelo autor.

Os trabalhos mais atuais que citam ou adotam modelos de ANA representam 52% do total da amostra, apresentando significativa mudança nas características da literatura da área. O que não reduz a relevância das críticas mais presentes na literatura da área: os atuais processos de ANA nas organizações ainda têm sido realizados de maneira, predominantemente, desestruturada, pois tais modelos ainda carecem de adoção em larga escala por empresas e países. As contribuições de modelos para a investigação de fenômenos sociais e também para a estruturação de práticas organizacionais pode ser relevante (Wellington & Szczerbinski, 2007; Ferreira, 2014).

Além de modelos, taxonomias de objetivos de aprendizagem (ver Figuras 5, 6 e 7) para descrever necessidades podem fornecer importantes subsídios para adequação de estratégias

instrucionais, definidas na etapa de planejamento e execução (ver Figura 8), à natureza e nível de complexidade das competências requeridas (Abbad, Freitas, & Pilati, 2006; Ferreira, 2009). A literatura em ANA produzida entre 1971 e 2011 pouco se utilizou de taxonomias para descrever e investigar necessidades de aprendizagem no trabalho (apenas 4% do total de trabalhos analisados). A Figura 29 representa os dados referentes à análise de citação ou adoção de **taxonomias de objetivos de aprendizagem** para investigar necessidades, na amostra de artigos em ANA (2012-2017).

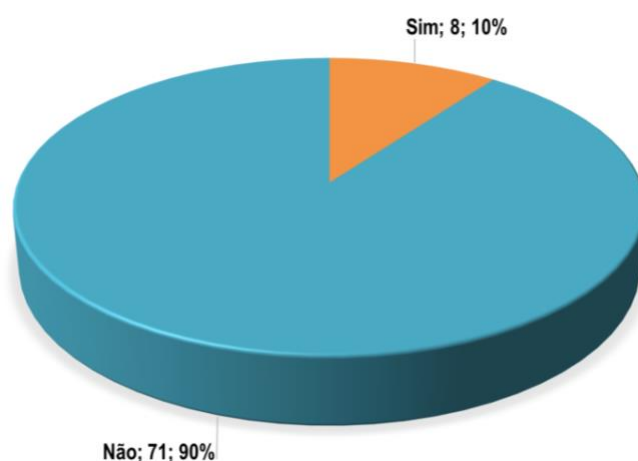


Figura 29. Distribuição dos artigos: cita ou adota taxonomias de objetivos de aprendizagem?
Fonte: Elaborado pelo autor.

O percentual de estudos que citam ou adotam taxonomias de objetivos de aprendizagem para investigação de necessidades de aprendizagem, a exemplo deste trabalho, mais do que dobrou na amostra analisada, passando de 4% para 10% do total de artigos, o que representa uma alteração a ser considerada na análise das características da literatura em ANA, porém representando ainda um número baixo frente às potencialidades do uso dessa ferramenta na supressão de lacunas de competência.

O estudo de variáveis preditoras de necessidades de aprendizagem por sua vez, por potencialmente revelar variáveis internas e/ou externas relacionadas aos *gaps* de competências nos trabalhadores, poderia auxiliar na gestão de ações instrucionais nas organizações. O intuito seria o de atuar na minimização dos efeitos dessas variáveis, no planejamento e execução proativos em TD&E e ações instrucionais destinadas ao desenvolvimento de competências emergentes no trabalho (Ferreira, 2014). Entre 1971 e 2011 apenas uma pequena parcela da literatura em ANA preocupou-se em **investigar preditores de necessidades** (7%),

característica que se mantém nos últimos anos de produção na área, como se pode verificar na Figura 30.

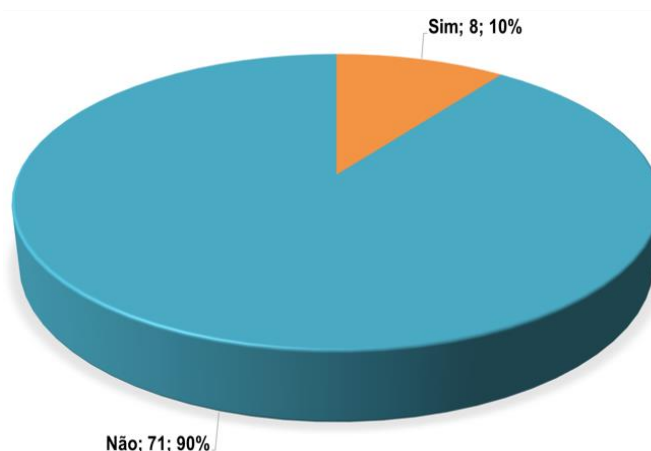


Figura 30. Distribuição dos artigos: investiga preditores de necessidades?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota-se na Figura 30 que apenas 10% da amostra analisada possui registro da investigação de variáveis preditoras de necessidades. Priotto, Rguig, Ziani, Berger e Nabeth (2014) realizaram uma avaliação de necessidades de aprendizagem no sistema de supervisão de saúde do Marrocos, com o objetivo de permitir o reforço das capacidades dos funcionários. Primeiro foi aplicado um questionário para verificar as necessidades de treinamento, além de características demográficas básicas, de formação e modalidades de treinamento preferidas da população, em seguida, após a aferição e descrição da lacuna de competências verificada, na segunda parte do estudo, Priotto et al. (2014) realizaram visitas a campo para observação direta e pesquisas de opinião sobre aspectos mais amplos como motivadores e barreiras que poderiam influenciar nas necessidades de treinamento de uma perspectiva local, chegando à conclusão de que o estudo foi bem sucedido ao revelar detalhes específicos das necessidades de treinamento em todo o país. Os autores ainda acreditam que uma estratégia nacional é necessária para assegurar um planejamento racional do treinamento, motivação do pessoal e sustentabilidade a longo prazo. Em termos de ações de aprendizagem, um programa de treinamento inovador deve ter enfoque nas necessidades específicas por grupo e por região (Priotto et al., 2014).

Nessa esteira, chega-se à última variável teórico-conceitual a ser verificada na literatura sobre ANA produzida entre 2012 e 2017: os estudos **propõem plano(s) estratégico(s) de capacitação?** Esta foi uma variável não analisada por Ferreira (2014) e Ferreira, Abbad e Mourão (2015) em seu estudo, porém acrescida nesta pesquisa tendo em vista sua aderência ao objetivo geral do trabalho. A Figura 31 apresenta o resultado da análise da amostra de 79 artigos.

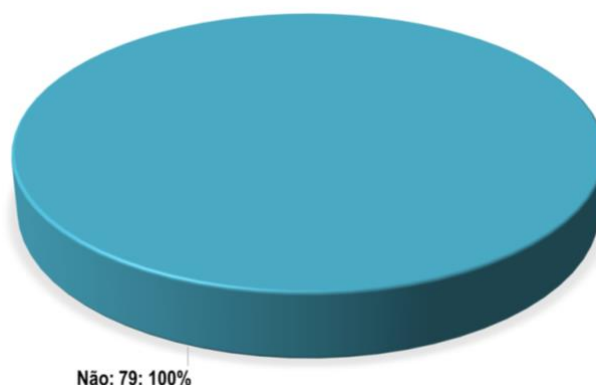


Figura 31. Distribuição dos artigos: propõe plano estratégico de capacitação?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dentre todos os artigos analisados neste estudo, não foram encontrados planos estratégicos de capacitação propostos a partir das avaliações de necessidades realizadas nos trabalhos, sequer a proposição de eventos instrucionais ou não instrucionais capazes de suprir as lacunas de competências identificadas. Esse dado revela que a literatura analisada ainda carece urgentemente de abordagens de ANA que não se limitem a apenas descrever lacunas de competências, mas sim avançar no sentido de cumprir plenamente o que se espera de uma avaliação de necessidades, ou seja: definir quem, quando, onde, como e porque precisa aprender (Abbad & Mourão, 2012; Ferreira, 2014, Campos et al., 2015). Em termos aplicados e considerando-se a realidade da Administração Pública no Brasil, trata-se de uma lacuna prioritária e que precisa ser enfrentada, pois no campo organizacional é imperativa a questão da apuração e da verificação de resultados e, ainda, a proposição de políticas que sejam sustentadas por dados empíricos confiáveis e aderentes às necessidades dos trabalhadores e da própria organização de interesse. Ao mesmo tempo, esse resultado aponta para a importância de se desenvolver estudos como o aqui relatado, pois a proposição de planos estratégicos de capacitação, apoiados por métodos prospectivos, pode-se dizer que é uma raridade.

A título de conclusão do relato deste estudo bibliométrico, a Tabela 3.2 apresenta um sumário comparativo entre o presente trabalho e os estudos de referência.

Tabela 3.2
Resumo comparativo da evolução da literatura em ANA

| Dimensões | Variáveis | 1971-2011 | 2012-2017 | Mudou? |
|--------------------------------------|---|--|---|---|
| <i>Dimensão Demográfica</i> | Ano de publicação | Perspectiva crescente da produção nas décadas analisadas | Crescente quando comparada às décadas anteriores, mas decrescente quando são analisados separadamente os anos 2012 a 2017 de produção | Não |
| | Continente | América do Norte liderava a produção (38,22%), seguida de Europa (34,05%) e Ásia (10,47%) | Europa passou a dominar a produção (22,8%), seguida da Ásia (20,3%) e, em terceiro lugar, a América do Norte (19%). Destaque para o crescimento absoluto de mais de 650% da produção africana e mais de 600% de crescimento proporcional na produção brasileira | Sim |
| | Área de Aplicação | Predomínio das publicação na área da Saúde, seguida de Administração e Psicologia Organizacional | Predomínio da Saúde, Administração e Educação, mas surgimento de áreas como Biblioteconomia, Finanças, entre outras | Não |
| <i>Dimensão Metodológica</i> | Natureza da Pesquisa | Predomínio de artigos empíricos (78%) | Predomínio de artigos empíricos (91%) | Não |
| | Delineamento | Predomínio de estudos descritivos (46%) e presença de 31% de estudos correlacionais | Predomínio de estudos descritivos (61%) e presença de 29% de estudos correlacionais, além de um estudo explicativo-causal | Não |
| | Natureza dos Dados Coletados | Predomínio de pesquisas quantitativas (47%) seguidas por pesquisas quali/quantitativas (19%) | Predomínio de pesquisas quali/quantitativas (42%) seguidas por um quase empate entre pesquisas com dados quantitativos (25%) e qualitativos (24%) | Sim |
| | Método de Pesquisa | Predomínio de <i>surveys</i> (69%) e pouca utilização de observação direta ou experimentos/quase-experimentos | Predomínio de <i>surveys</i> (78%) e pouca utilização de observação direta ou experimentos/quase-experimentos | Não |
| | Origem dos Dados | Dados primários predominavam (73%), seguidos de estudos teóricos (22%), nos quais não há coleta de dados | Dados primários predominam (68%), seguidos de estudos que utilizam dados primários e secundários (17%) | Não |
| | Amostragem | Predomínio de amostras não probabilísticas (64%) | Predomínio de amostras não probabilísticas com um leve crescimento percentual (80%) | Não |
| | Perfil Amostral | Equilíbrio entre participação de funcionários (32%) e perfis mistos (23%) | Equilíbrio mais próximo entre participação de funcionários (34%) e perfis mistos (35%) | Não |
| | Instrumentos /Procedimentos de Coleta dos Dados | Predomínio de questionários para a coleta de dados (47,12%) | Predomínio de instrumentos mistos de coleta de dados (40,5%) | Sim |
| | Procedimentos de Análise dos Dados | Predomínio de procedimentos de análise que utilizavam estatística inferencial (24%), seguidos de estatística descritiva (23%) e procedimentos mistos (19%) | Procedimentos de análise que utilizam estatística descritiva (29%) predominam, seguidos de procedimentos mistos (20%) e, então, estatística inferencial (17%) | Sim |
| | <i>Dimensão Teórico- Conceitual</i> | Adota o Conceito de | Predomínio do uso da expressão "necessidades de treinamento" (68%), seguido de "necessidades de aprendizagem" (13%) | Predomínio do uso da expressão "necessidades de treinamento" (76%), seguido de "necessidades de aprendizagem" (18%) |
| Considera o Contexto Organizacional? | | Estudos que consideravam o contexto era de 39% | Percentual de estudos que consideram o contexto aumentou para 47% | Sim |
| Nível(is) de Análise Considerado(s) | | Apenas 1% dos estudos consideravam diferentes níveis de análise | Apenas um estudo (1%) considerou diferentes níveis de análise (micro e meso) | Não |

| | | | |
|--|---|--|------------|
| Alinhamento entre Estratégia e Necessidades | Apenas 28% dos trabalhos se preocuparam com o alinhamento de estratégia organizacional e necessidades de aprendizagem | Cerca de 39% dos trabalhos analisados demonstraram a preocupação com o alinhamento de estratégias e necessidades | Sim |
| Propõe Modelo? | Cerca de 6% dos trabalhos propuseram modelos de avaliação de necessidades | 13% dos trabalhos propuseram modelos de avaliação de necessidades | Sim |
| Adota ou Cita Modelo? | Apenas 12% da amostra citou ou adotou modelos de ANA | Mais de 50% dos trabalhos analisados citou ou adotou modelos de ANA | Sim |
| Uso de Taxonomias | Menos de 5% dos artigos utilizou taxonomias de objetivos de aprendizagem para investigar necessidades | Cerca de 10% dos artigos utilizou taxonomias de objetivos de aprendizagem para investigar necessidades, o que representou um aumento, ainda que discreto em números absolutos, de pesquisas que se utilizam dessa ferramenta | Sim |
| Preditores de Necessidades | 7% dos artigos investigaram variáveis predictoras de necessidades | 10% dos artigos investigaram variáveis predictoras de necessidades | Não |
| Propõe Plano Estratégico de Capacitação? | Variável não investigada por Ferreira (2014) | Nenhum dos 79 estudos registrou a proposição de planos estratégicos de capacitação | - |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 3.2 apresenta o resumo comparativo do estudo bibliométrico em ANA realizado neste trabalho em relação à pesquisa bibliográfica presente no trabalho de Ferreira (2014), com o apontamento das principais características observadas em cada uma das dimensões e variáveis, separadas por dois períodos: (a) 1971 a 2011, período da análise de Ferreira (2014) e Ferreira, Abbad e Mourão (2015); e (b) 2012 a 2017, período analisado nesta pesquisa bibliográfica. Além desse relato, a última coluna da tabela apresenta resposta à seguinte pergunta: as características da literatura em ANA mudaram substancialmente entre os dois períodos analisados? Das vinte e uma (21) variáveis presentes na pesquisa bibliográfica, nove (9) sofreram mudanças substanciais, sendo elas: (i) continente de publicação na **dimensão demográfica**; (ii) natureza dos resultados coletados, (iii) instrumentos de coleta, (iv) procedimentos de análise dos dados, na **dimensão metodológica**; e (v) considera contexto, (vi) alinhamento entre estratégia e necessidades; (vii) propõe modelo; (viii) adota ou cita modelo e (ix) uso de taxonomias, na **dimensão teórico-conceitual**.

Com o relatado até aqui, espera-se ter analisado comparativamente as principais características demográficas, metodológicas e teórico-conceituais de parte do conhecimento científico de ANA produzido entre 2012 e o início de 2017, bem como as mudanças mais relevantes da produção científica e as lacunas (tratadas ou não) na área. Também espera-se ter delineado um quadro atual do estado em que se encontra a produção científica sobre ANA, de modo que tais informações possam ser empiricamente referendadas na discussão da presente pesquisa. A seguir será descrita a abordagem metodológica adotada para a condução da pesquisa.

4 MÉTODO

Este capítulo apresenta as opções metodológicas utilizadas para a operacionalização da pesquisa, bem como para o cumprimento do objetivo geral e demais objetivos específicos deste trabalho. Em função das três principais etapas e estratégias de coleta de dados prescritas pelo modelo de referência (grupos focais, entrevistas e aplicação da escala de ANA), a descrição do método foi estratificada em função destas.

4.1 Caracterização da organização campo de pesquisa

O IPHAN, local onde se desenvolveu este trabalho, é uma Autarquia da Administração Pública Federal, vinculada ao Ministério da Cultura (MinC), cuja missão, declarada em 2009, é: *“promover e coordenar o processo de preservação do patrimônio cultural brasileiro para fortalecer identidades, garantir o direito à memória e contribuir para o desenvolvimento socioeconômico do país”* (Portal IPHAN, 2016b). Trata-se de um Órgão com longa trajetória na Administração Pública brasileira, criado em 18 de abril de 1936, como Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN, sob a direção do Rodrigo Melo Franco de Andrade. De 1936 a 1992, o IPHAN amoldou-se aos cenários políticos, teve seu nome alterado – Serviço, Instituto, Departamento, Secretaria, Fundação Pró-Memória, Instituto Brasileiro de Patrimônio Cultural (IBPC) –, recebeu diversas responsabilidades constitucionais, legais e infralegais, mas não alterou sua essência, sua missão que, apesar formalmente declarada apenas em 2009, sempre envolveu a preservação dos bens históricos e culturais, materiais e imateriais. De 1993 em diante, sem mais imbróglis políticos e legais envolvendo a estrutura do Instituto, reestabeleceu-se o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), com a incumbência de cumprir alguns dos preceitos constitucionais dispostos na Constituição Federal de 1988.

O IPHAN é atualmente composto pela Sede em Brasília, DF (Gabinete da Presidência e 4 Departamentos), 27 Superintendências, 27 Escritórios Técnicos e 4 Unidades Especiais, sendo três destas no Rio de Janeiro (Sítio Roberto Burle Marx, Centro Cultural Paço Imperial e Centro Nacional do Folclore e Cultura Popular) e uma em Brasília (Centro Nacional de Arqueologia). É um Órgão administrativamente desconcentrado, no qual a Sede tem a incumbência de coordenar e orientar todas as outras Unidades, com representatividade em todos os estados da federação. Tal característica impõe desafios à realização deste trabalho, os quais serão considerados para a aplicação do modelo teórico-metodológico a que se propõe este projeto.

Na última década, fortalecido pela instituição do Plano Especial de Cargos da Cultura (Lei n. 11.233/2005) para os então servidores do Instituto e pelos concursos públicos para provimento de cargos efetivos autorizados e realizados em 2006 e 2009, o IPHAN modificou sua estrutura funcional e organizacional (em maio de 2009), alterou a estrutura de cargos e fortaleceu sua gestão estratégica. A reestruturação funcional feita deu início na Instituição à organização, melhoria e qualificação dos serviços prestados, conceitos reafirmados pela publicação da Carta de Serviços ao Cidadão (Almeida, 2014).

Os cargos alterados, elemento importante neste trabalho, são: Analista I (nível superior), Técnico I (nível superior) e Auxiliar Institucional I (nível médio), além daqueles de livre nomeação e exoneração – Grupo de Direção, Chefia e Assessoramento Superiores (DAS) e Funções Comissionadas do Poder Executivo (FCPE) –, os quais compõem o quadro de pessoal do Instituto. Trata-se de cargos genéricos, com diversas atribuições transversais em diferentes áreas de atuação e formação, o que tornou complexa a avaliação de necessidades de aprendizagem no Instituto. As lacunas de competência e de aprendizagem dos servidores representam um emaranhado de conhecimentos, habilidades e atitudes, o qual se pretendeu desembaraçar por meio deste estudo.

Com a finalidade precípua de incrementar a qualidade dos serviços prestados pelo IPHAN, em uma perspectiva de cumprimento de seus objetivos estratégicos e atendimento às demandas da população no tocante ao reconhecimento, preservação e proteção do Patrimônio Cultural brasileiro, a aplicação do modelo de ANA proposto por Ferreira (2014) neste trabalho envolveu os elementos que influenciam a avaliação de necessidades de aprendizagem, delineando a base para as ações de TD&E a serem desenvolvidas no IPHAN nos próximos anos. De tal maneira que as lacunas de competências, essenciais e futuras, possam ser preenchidas a contento, corroborando com o objetivo e produto final da pesquisa.

Os objetivos estratégicos da organização para o quadriênio 2016-2019 podem ser verificados no Mapa Estratégico IPHAN 2016-2019 (Portal IPHAN, 2016b), ilustrado na Figura 32.

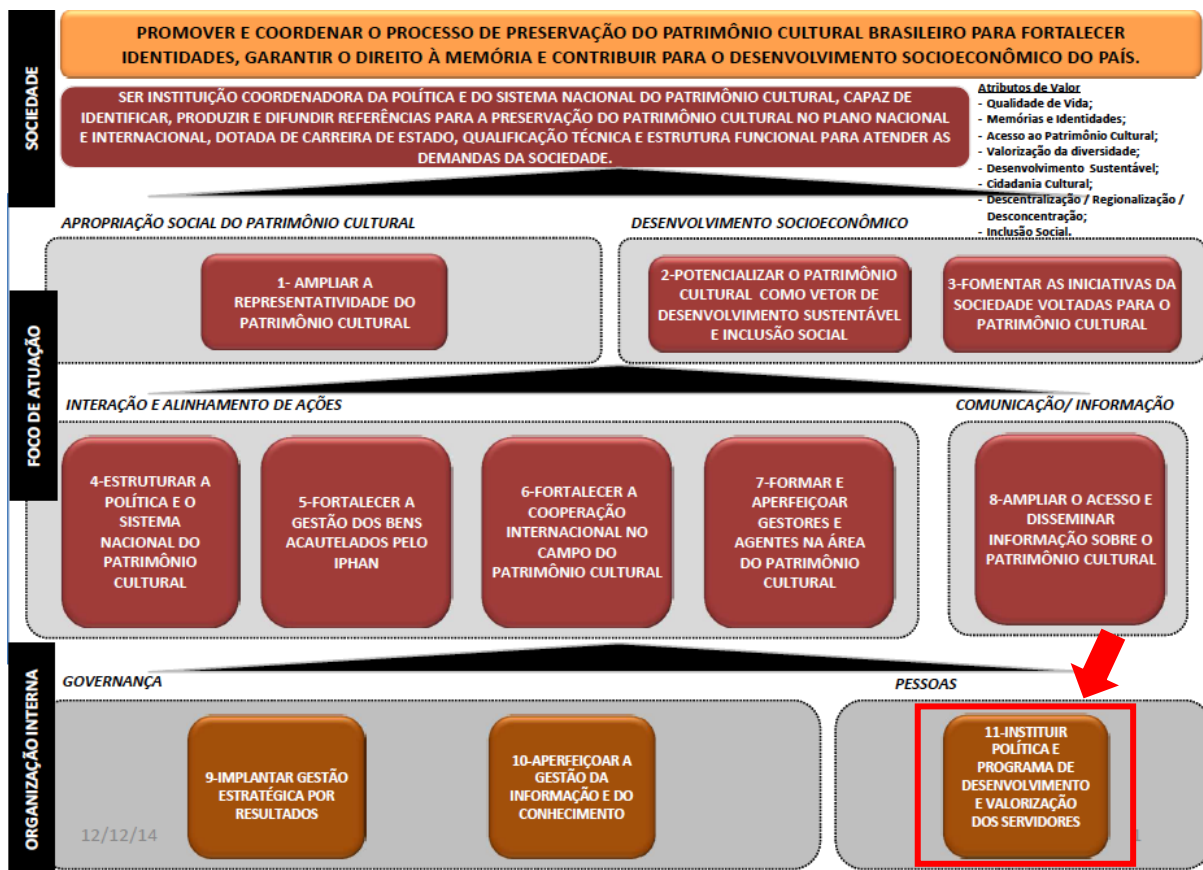


Figura 32. Mapa Estratégico IPHAN 2016-2019.

Fonte: De Portal Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2016, recuperado em 10 novembro, 2016, de <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Mapa%20atual-1.pdf>

Podem ser observados, na Figura 32, onze objetivos estratégicos no IPHAN, divididos em duas óticas (foco de atuação e organização interna), as quais pautam as ações do Instituto no quadriênio 2016-2019. Esta pesquisa se enquadra especificamente como produto (iniciativa estratégica) no objetivo estratégico “11 – Instituir Política e Programa de Desenvolvimento e Valorização dos Servidores” (em destaque na Figura 32), pois a proposição de um plano estratégico de capacitação pode auxiliar no cumprimento desse objetivo. Por certo, pela proposta metodológica do modelo adotado neste trabalho, os demais objetivos estratégicos do Órgão podem ser afetados direta ou indiretamente, tanto na ótica da organização interna, quanto no foco de atuação do IPHAN.

A Figura 33 apresenta o organograma da instituição, demonstrando a hierarquia institucional.

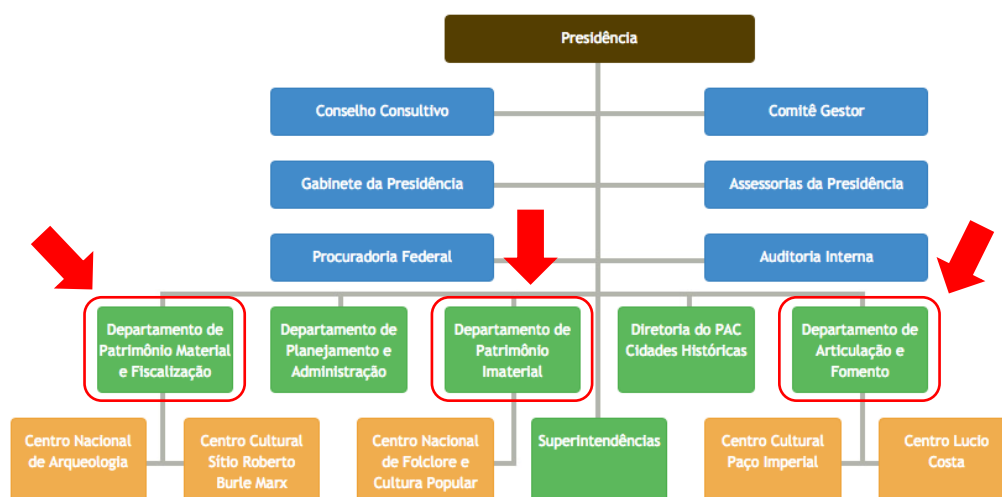


Figura 33. Organograma IPHAN.

Fonte: De Portal Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2016, recuperado em 23 abril, 2016, de <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/214>

A Figura 33 demonstra a estrutura regimental do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, suas unidades funcionais e especiais, modificada pelo Decreto n. 9.238, de 15 de dezembro de 2017. As áreas foco desta pesquisa são os três departamentos finalísticos destacados/apontados em vermelho na Figura 33, os quais são subordinados diretamente à Presidência do IPHAN. De acordo com as disposições do Regimento Interno do IPHAN, o Departamento de Patrimônio Material e Fiscalização (DEPAM) é o departamento responsável pela proposição de diretrizes, implementação, coordenação, avaliação, desenvolvimento e apoio técnico às atividades relativas à preservação, acautelamento e fiscalização dos **bens culturais de natureza material**. Tem-se, no Instituto, o Departamento de Patrimônio Imaterial (DPI) como departamento responsável pelas mesmas atividades elencadas para o DEPAM quando estas se encontram ligadas à preservação, identificação, registro e salvaguarda de **bens culturais de natureza imaterial**. Por fim, o Departamento de Cooperação e Fomento (DECOF), antigo Departamento de Articulação e Fomento (nomenclatura desatualizada no sítio do IPHAN), apresenta-se como o departamento responsável pela proposição de diretrizes, articulação, coordenação, orientação e operacionalização de atividades relativas à promoção, difusão, fomento e acesso ao **conhecimento e informação sobre o patrimônio cultural brasileiro** e sua proteção (Portaria n. 92, 2012). Em suma, verifica-se o predomínio de atividades consideradas finalísticas no rol de competências regimentais apresentadas, as quais são executadas não apenas por servidores cuja lotação seja nesses departamentos, mas pelo conjunto de servidores responsáveis pela execução de atividades presentes nos macroprocessos finalísticos do IPHAN, em diversas unidades do Órgão.

As competências regimentais estabelecidas para DEPAM, DPI e o DECOF deixam clara a possibilidade de ressonância dos dados coletados na pesquisa, tendo em vista que os Departamentos têm a competência de propor diretrizes, coordenar, promover articulações e definir procedimentos que são executados pelas demais Unidades desconcentradas do IPHAN, no caso as Superintendências Estaduais e Unidades Especiais (Centro Nacional de Arqueologia, Centro Cultural Sítio Roberto Burle Marx, Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular, Centro Cultural Paço Imperial e Centro Lucio Costa), cada uma com sua especificidade nas competências organizacionais e humanas para execução dos processos finalísticos. É válido ressaltar que em todas essas unidades mencionadas há pelo menos um servidor que realiza atividades presentes nos macroprocessos finalísticos do Instituto, fato que foi levado em consideração durante a elaboração e execução deste trabalho.

4.2 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa é empírica, pois se apoiou em dados primários de observação e descrição da realidade de interesse. Quanto ao delineamento da pesquisa, trata-se de um estudo descritivo – caracterizado pela preocupação em observar fatos, registrá-los, analisá-los, classificá-los, interpretá-los e descrevê-los (Andrade, 2002). Tal categoria se aplica, pois, a abordagem metodológica prescrita no modelo de referência tem o enfoque em descrever fenômenos (contexto interno e externo da organização no nível macro processual, competências de um conjunto de pessoas ou processos e necessidades de aprendizagem) sem relacioná-los estatisticamente. Segundo Sampieri, Collado, Lucio, Murad e Garcia (2006), estudos descritivos procuram especificar as propriedades, as características e os perfis importantes de pessoas, grupos e organizações submetidos à análise, isto é, seleciona-se uma série de questões e mede-se ou coleta-se informação sobre cada uma delas, para então descrever o que se pesquisa. Quanto à abordagem, esta pesquisa se enquadra como qualitativa-quantitativa, na medida em que se preocupou em, nas duas primeiras etapas metodológicas do modelo adotado, descrever os fenômenos de interesse fazendo uso de dados em forma de textos, oriundos dos procedimentos de análise documental, grupos focais e entrevistas. Na terceira e última etapa da pesquisa, foram coletados dados quantitativos, baseados nas respostas dos participantes a itens associados a escalas do tipo Likert de 11 pontos (0 a 10).

4.3 Participantes da pesquisa

4.3.1 População

A população de interesse do trabalho residiu nos servidores ocupantes de cargo efetivo do quadro do IPHAN que atuam em processos organizacionais considerados finalísticos (tendo como critério a missão institucional) e cuja formação e áreas nas quais desempenham suas atividades possuem vinculação direta ao objeto de trabalho do Instituto, totalizando 511 (quinhentos e onze) servidores.

4.3.2 Amostra da etapa de grupos focais

O modelo que orientou a abordagem metodológica da pesquisa prescreve a necessidade de amostragens distintas e interdependentes em função de cada nível processual: macro (análise ambiental, por meio de grupos focais), meso (análise das tarefas, por meio de entrevistas) e micro (mensuração de necessidades de aprendizagem, por meio de questionários e escalas tipo Likert). Em termos de área organizacional, abordou-se três departamentos do Instituto: DEPAM, DPI e DECOF. Em termos individuais, pretendeu-se atingir com a pesquisa uma parcela significativa dos servidores do quadro do IPHAN que realizam atividades finalísticas, qualquer que fosse sua Unidade de lotação, tendo em vista a característica desconcentrada da organização campo de pesquisa.

Na etapa de grupos focais em virtude de limitações de disponibilidade de agenda, houve a participação de um total de 19 servidores, reunidos em três diferentes grupos focais: DEPAM (n = 6), DPI (n = 7) e DECOF (n = 6), escolhidos por conveniência (acessibilidade), cuja característica comum é a de atualmente estarem em exercício na Sede do Iphan, em Brasília, o que possibilitou as dinâmicas grupais presenciais. Planejou-se ainda a reunião de um grupo focal com os diretores dos departamentos (finalísticos), chefe de gabinete e presidente do Iphan (n = 5), porém, em virtude da indisponibilidade de agenda desses e compromissos inadiáveis da alta cúpula do Órgão, esse grupo focal não foi reunido, sendo uma das limitações dessa pesquisa. Teve-se, nesta etapa, participantes tanto de sexo masculino quanto feminino, de cargos, funções e escolaridade variadas e com distintos tempos de trabalho no Instituto, seguindo uma importante recomendação presente em textos seminais sobre ANA, de que na etapa de análise macro contextual deve ser consultada uma amostra diversa em termos de seu perfil (Hicks, Hennessy, & Barwell, 1996; Koslowski et al., 2000; Salas & Cannon-Bowers, 2001; Forbes, While, & Ullman, 2006; Iqbal & Khan, 2011). A Tabela 4.1 apresenta o perfil dos participantes dos grupos focais.

Tabela 4.1
Perfil da amostra dos participantes da etapa de grupos focais

| | | Freq. | % | Média |
|--|--------------------|--------------|--------------|--------------|
| Sexo | Masculino | 9 | 47,0 | - |
| | Feminino | 10 | 53,0 | - |
| | <i>Total</i> | <i>19</i> | <i>100,0</i> | - |
| Faixa etária | Até 30 anos | 1 | 5,0 | - |
| | Entre 31 e 40 anos | 13 | 68,0 | - |
| | Entre 41 e 50 anos | 4 | 21,0 | - |
| | Entre 51 e 60 anos | 1 | 5,0 | - |
| | <i>Total</i> | <i>19</i> | <i>100,0</i> | - |
| Escolaridade | Superior Completo | 4 | 21,0 | - |
| | Pós-Graduação | 15 | 79,0 | - |
| | <i>Total</i> | <i>19</i> | <i>100,0</i> | - |
| Cargo | Técnico I | 12 | 63,0 | - |
| | EPPGG | 2 | 11,0 | - |
| | Sem vínculo | 5 | 26,0 | - |
| | <i>Total</i> | <i>19</i> | <i>100,0</i> | - |
| DAS? | Sim | 12 | 63,0 | - |
| | Não | 7 | 37,0 | - |
| | <i>Total</i> | <i>19</i> | <i>100,0</i> | - |
| Lotação | DEPAM | 6 | 32,0 | - |
| | DPI | 7 | 37,0 | - |
| | DECOF | 6 | 32,0 | - |
| | <i>Total</i> | <i>19</i> | <i>100,0</i> | - |
| Tempo no IPHAN (em anos) | DEPAM | - | - | 6,83 |
| | DPI | - | - | 7,35 |
| | DECOF | - | - | 7,25 |
| | <i>Total</i> | - | - | 7,15 |
| Experiência em Superintendência | Sim | 6 | 32,0 | - |
| | Não | 13 | 68,0 | - |
| | <i>Total</i> | <i>19</i> | <i>100,0</i> | - |
| Experiência em Superintendência (em anos) | <i>Total</i> | - | - | 1,08 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

Quanto ao sexo, 53% dos participantes eram do feminino e 47% do masculino. A faixa etária predominante estava entre os 31 e 40 anos (68%), quanto à escolaridade o predomínio foi de servidores com pós-graduação *stricto sensu* (79%), o que caracteriza uma amostra com alto grau educacional. 63% dos participantes eram ocupantes do cargo de Técnico I e dos 19 servidores, 12 ocupavam DAS (63%). A separação dos grupos focais em departamentos

facilitou o equilíbrio na quantidade de participantes em cada grupo, os quais, na média, possuíam 7,15 anos de exercício no IPHAN (DP = 3,22), alguns com experiência em Superintendências do Instituto (32%), computado, em média 1,08 anos de experiência em Superintendência pelo total de participantes dessa etapa (DP = 2,09).

4.3.3 Amostra da etapa de entrevistas

Na etapa de entrevistas, realizadas entre agosto e setembro de 2017, que teve por objetivo descrever evidências de validade de face do questionário quantitativo de ANA (validação semântica e por juízes) (Pasquali, 2010) a amostra foi de $n = 4$ indivíduos para as entrevistas em profundidade, sendo uma amostra de conveniência intencional, já que nessa etapa Pasquali (2010) recomenda que os participantes sejam escolhidos em função do seu conhecimento aprofundado do tema em questão, de modo que esses possam julgar adequadamente a relevância, a clareza, a objetividade e a aderência dos conteúdos ao contexto de pesquisa. Três participantes dessa etapa eram especialistas em Patrimônio Cultural e o outro indivíduo era especialista na temática (descrição) de competências. A totalidade dos indivíduos entrevistados eram do sexo feminino, ocupantes de cargo efetivo na organização campo de pesquisa, com média de pouco mais de 14 anos de serviço no Órgão e com lotação no Distrito Federal (3) e Rio de Janeiro (1).

4.3.4 Amostra da etapa de aplicação da escala de ANA e do plano estratégico de capacitação

Na etapa de aplicação do questionário, o convite para participar da pesquisa foi enviado para toda a população de interesse, sendo que a amostra considerada para essa etapa e para a proposição do plano estratégico de capacitação foi de $n = 186$, correspondendo a uma taxa de retorno de aproximadamente 36%. Os participantes tinham cargos de nível intermediário, superior e de gestão – as listas completas dos cargos efetivos (i.e., Técnico I) e áreas de formação (i.e., Arquitetura e Urbanismo) do quadro de servidores do Iphan estão explicitadas nos Anexos A e B deste trabalho. Trata-se do grupo de servidores que atuam em macroprocessos finalísticos, com lotação e exercício na Sede, nas 27 Superintendências Estaduais do IPHAN e nas 4 Unidades Especiais, cujas características demográficas encontram-se na Tabela 4.2.

Tabela 4.2
Perfil da amostra da etapa de aplicação da escala de ANA

| | | Freq. | % | Média |
|-------------------------------------|-----------------------------|--------------|--------------|--------------------------|
| Sexo | Masculino | 67 | 36,0 | - |
| | Feminino | 119 | 64,0 | - |
| | <i>Total</i> | <i>186</i> | <i>100,0</i> | - |
| Idade | <i>Total</i> | - | - | <i>45,27¹</i> |
| Escolaridade | Ensino fundamental | 2 | 1,1 | - |
| | Ensino médio | 12 | 6,5 | - |
| | Ensino superior | 69 | 37,1 | - |
| | Especialização (lato sensu) | 36 | 19,4 | - |
| | Mestrado | 51 | 27,3 | - |
| | Doutorado | 16 | 8,6 | - |
| | <i>Total</i> | <i>186</i> | <i>100,0</i> | - |
| Cargo | Auxiliar institucional | 15 | 7,9 | - |
| | Analista | 16 | 8,5 | - |
| | Técnico I | 130 | 69,9 | - |
| | EPPGG | 2 | 1,1 | - |
| | Sem vínculo | 23 | 12,5 | - |
| | <i>Total</i> | <i>186</i> | <i>100,0</i> | - |
| DAS, FG ou GSISTE? | Sim | 73 | 39,2 | - |
| | Não | 116 | 60,8 | - |
| | <i>Total</i> | <i>186</i> | <i>100,0</i> | - |
| Área de atuação predominante | Patrimônio Material | 109 | 58,6 | - |
| | Patrimônio Imaterial | 23 | 12,4 | - |
| | Cooperação e Fomento | 39 | 21,0 | - |
| | Outra(s) | 15 | 8,0 | - |
| | <i>Total</i> | <i>186</i> | <i>100,0</i> | - |
| Tempo no IPHAN (em anos) | <i>Total</i> | - | - | <i>12,20²</i> |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

Dos 186 respondentes, 64% eram do sexo feminino e 36% do sexo masculino, a média de idade calculada dos respondentes foi de aproximadamente 45 anos, com uma baixa dispersão (CV = 0,24). Quanto à escolaridade, observou-se o predomínio de servidores com o ensino superior completo (37,1%), acompanhados de 27,3% de servidores com mestrado. Apesar de serem encontradas nomenclaturas diferentes para os cargos ocupados pelos respondentes, foi

¹ O coeficiente de variação (CV) dessa medida foi de 0,24 (CV = Desvio Padrão/Média).

² O coeficiente de variação (CV) dessa medida foi de 0,89 (CV = Desvio Padrão/Média).

possível agrupá-los em cinco categorias diferentes (ver Tabela 4.2), dentre as quais o cargo Técnico I foi o que contou com o maior número de respondentes (69,9% da amostra). Dentre os participantes da pesquisa, 39,2% ocupavam cargos, funções ou gratificações de confiança e o tempo calculado de exercício médio no IPHAN foi de aproximadamente 12 anos, com uma dispersão considerada alta ($CV = 0,89$). Por fim, quanto à área de atuação predominante dos respondentes, obteve-se os seguintes dados: (a) 58,6% atuavam em Patrimônio Material; (b) 21% em Cooperação e Fomento; (c) 12,4% em Patrimônio Imaterial; e (d) 8% alegaram atuar em outras áreas como Arqueologia, Licenciamento Ambiental, Área Administrativa, ou então informaram atuar igualmente em mais de uma das três áreas principais consideradas neste trabalho. Levando em consideração as características desconcentradas do IPHAN, presente em todas as 27 capitais do país, torna-se relevante verificar a abrangência da pesquisa quanto à participação dos servidores distribuídos por unidades federativas, como demonstrado na Tabela 4.3.

Tabela 4.3
Distribuição dos participantes por unidade federativa

| Estado | Frequência | Porcentagem | Porcentagem acumulativa |
|--------|------------|-------------|-------------------------|
| AC | 0 | 0,0 | 0,0 |
| AL | 5 | 2,7 | 2,7 |
| AM | 1 | 0,5 | 3,2 |
| AP | 1 | 0,5 | 3,8 |
| BA | 5 | 2,7 | 6,5 |
| CE | 4 | 2,2 | 8,6 |
| DF | 43 | 23,1 | 31,7 |
| ES | 4 | 2,2 | 33,9 |
| GO | 1 | 0,5 | 34,4 |
| MA | 1 | 0,5 | 34,9 |
| MG | 9 | 4,8 | 39,8 |
| MS | 5 | 2,7 | 42,5 |
| MT | 0 | 0,0 | 42,5 |
| PA | 3 | 1,6 | 44,1 |
| PB | 6 | 3,2 | 47,3 |
| PE | 10 | 5,4 | 52,7 |
| PI | 4 | 2,2 | 54,8 |
| PR | 6 | 3,2 | 58,1 |
| RJ | 44 | 23,7 | 81,7 |
| RN | 4 | 2,2 | 83,9 |
| RO | 0 | 0,0 | 83,9 |
| RR | 2 | 1,1 | 84,9 |
| RS | 3 | 1,6 | 86,6 |
| SC | 11 | 5,9 | 92,5 |
| SE | 4 | 2,2 | 94,6 |

| | | | |
|--------------|------------|--------------|-------|
| SP | 10 | 5,4 | 100,0 |
| TO | 0 | 0,0 | 100,0 |
| <i>Total</i> | <i>186</i> | <i>100,0</i> | |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

Os participantes dessa etapa da pesquisa estavam concentrados em dois estados brasileiros, Rio de Janeiro (44; 23,7%) e Distrito Federal (43; 23,1%), coincidentemente os dois estados com o maior quantitativo de cargos efetivos e sem vínculo. Merece destaque a quantidade de servidores de Santa Catarina (11; 5,9%) que participaram da pesquisa. Apenas quatro unidades da federação não registraram respostas ao questionário (Acre, Mato Grosso, Rondônia e Tocantins), o que pode ter sido ocasionado pelo quantitativo exíguo de servidores nas unidades respectivas. Ademais, 85% dos estados brasileiros foram abrangidos na pesquisa, perfazendo todas as cinco regiões do país.

A seguir, serão descritos os instrumentos utilizados nesta pesquisa.

4.4 Instrumentos de pesquisa

4.4.1 Instrumentos da etapa de análise documental

A análise documental, que consiste em um método objetivo de descrição das competências a partir de documentação produzida pela própria instituição mapeada (Brandão, 2012), buscou informações da organização com o objetivo de verificar os elementos que compõem o nível macro processual do modelo a ser utilizado como base neste trabalho. A Tabela 4.4 apresenta a matriz/instrumento de análise documental resultante da coleta e sistematização das informações adquiridas por meio da técnica de análise documental. Tal conteúdo será discutido tempestivamente no capítulo de resultados.

Tabela 4.4

Matriz da análise documental

| | |
|---|---|
| Missão, visão e valores do IPHAN | Missão: promover e coordenar o processo de preservação do patrimônio cultural brasileiro para fortalecer identidades, garantir o direito à memória e contribuir para o desenvolvimento socioeconômico do país. |
| | Visão de futuro: ser instituição coordenadora da política e do sistema nacional do patrimônio cultural, capaz de identificar, produzir e difundir referências para a preservação do patrimônio cultural no plano nacional e internacional, dotada de carreira de estado, qualificação técnica e estrutura funcional para atender as demandas da sociedade. |
| | Valores: a qualidade de vida; as memórias e identidades; o acesso ao patrimônio cultural; a valorização da diversidade; ao desenvolvimento sustentável; a cidadania cultural; a descentralização, regionalização e desconcentração; e a inclusão social. |

| | |
|--|---|
| Áreas que constituem o IPHAN (quantidade, nomes, localização geográfica, organograma) | Sede do IPHAN (DF) 27 Superintendências Estaduais (todos os estados + DF) 27 Escritórios Técnicos (maioria dos estados + DF) 4 Unidades Especiais (RJ e DF) |
| Objetivos estratégicos do IPHAN | 1 – Ampliar a representatividade do patrimônio cultural 2 – Potencializar o Patrimônio Cultural como vetor de desenvolvimento sustentável e inclusão social 3 – Fomentar as iniciativas da sociedade voltadas para o Patrimônio Cultural 4 – Estruturar a política e o sistema nacional do Patrimônio Cultural 5 – Fortalecer a gestão dos bens acautelados pelo IPHAN 6 – Fortalecer a cooperação internacional no campo do Patrimônio Cultural 7 – Formar e aperfeiçoar gestores e agentes na área do Patrimônio Cultural 8 – Ampliar o acesso e disseminar informação sobre o Patrimônio Cultural 9 – Implantar a gestão estratégica por resultados 10 – Aperfeiçoar a gestão da informação e do conhecimento 11 – Instituir política e programa de desenvolvimento e valorização dos servidores |
| Temas estratégicos para o IPHAN | (a) Apropriação social do Patrimônio Cultural (b) Desenvolvimento socioeconômico (c) Interação e alinhamento de ações (d) Comunicação e informação (e) Governança (f) Gestão de Pessoas |
| Força de trabalho (quantidade e cargos) | 919 cargos, entre servidores efetivos (822) e sem vínculo (97), distribuídos nas 214 unidades organizacionais existentes na estrutura do IPHAN |
| Carreiras do público-alvo | Plano Especial de Cargos da Cultura, regido pela Lei n. 11.233/2005 |
| Competências mapeadas do público-alvo | Relatórios parciais e final (2016) do mapeamento de competências no IPHAN, realizado pelo Laboratório de Gestão do Comportamento Organizacional (GESTCOM) da Universidade Federal do Pará (UFPA) |
| Fundamentos do trabalho do público-alvo contido no Regimento Interno do IPHAN | Regimento Interno do IPHAN em seus arts. 53-66, arts. 74-81, arts. 88-102 e arts. 109 e 110 |
| Outros conteúdos importantes³ | Decreto n. 5.520/2005 Decreto n. 6.844/2009 (revogado) Decreto n. 9.238/2017 Portaria Interministerial n. 419/2011 Carta de Serviços ao Cidadão do IPHAN Cadeia de Valor do IPHAN |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

Os elementos presentes na Tabela 4.4 foram aqueles que fizeram parte da análise documental realizada, dados os quais foram extraídos de documentos, relatórios, processos administrativos e registros para melhor entender os aspectos funcionais, gerenciais e

³ Documentos disponíveis na *internet*, nos portais do IPHAN (<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/314>) e Presidência da República (<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>).

estratégicos da organização campo de pesquisa. Primeiramente foi analisado o referencial estratégico do IPHAN, também foram vistas as áreas que o compõem, assim como os macroprocessos executados pelo Órgão. Os objetivos estratégicos presentes no Mapa Estratégico do Instituto (Figura 32) foram detalhados para fins de aprofundamento, a força de trabalho presente, as perspectivas quanto ao seu Plano de Cargos e as competências necessárias à realização das atividades inerentes ao IPHAN também foram objeto de análise. A análise não se limitou aos elementos mencionados, pois houve, ainda, a agregação de outros dados considerados importantes para fins deste trabalho, como os decretos de funcionamento do Órgão, de estruturação, Carta de Serviços ao Cidadão do IPHAN e sua Cadeia de Valor.

4.4.2 Instrumentos da etapa de divulgação e sensibilização

Ações de sensibilização referentes à pesquisa, em parceria com a Coordenação-Geral de Gestão de Pessoas (COGEP) do IPHAN, foram realizadas junto aos servidores do Instituto. *E-mails*, ligações, disponibilização de notícias na Central do Servidor (Portal do IPHAN) e uma palestra foram os meios utilizados para a divulgação da pesquisa e sensibilização do público-alvo quanto à temática de avaliação de necessidades de aprendizagem.

PALESTRA:
CAPACITAÇÃO E NECESSIDADES DE APRENDIZAGEM DO SERVIDOR PÚBLICO

PESQUISA:
AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES DE APRENDIZAGEM

Público-alvo
Servidores que atuam na área finalística do IPHAN

Palestrante
Prof. Dr. Rodrigo R. Ferreira
Professor adjunto do Departamento de Administração (ADM) e no Programa de Pós-Graduação em Administração da UnB

Data e horário
9 de junho de 2017 - 10h as 11h30

Local
Sala de Reuniões do Comitê Gestor

Pesquisador
Douglas Schneider de Fries
Analista de Planejamento e Gestão

IPHAN 80 ANOS 1937 2017 MINISTÉRIO DA CULTURA BRASIL GOVERNO FEDERAL

Figura 34. Folder eletrônico: palestra de sensibilização.

Fonte: Elaborado pelo autor em parceria com a Assessoria de Comunicação do IPHAN.

A Figura 34 apresenta o *folder* eletrônico de divulgação da palestra “Capacitação e necessidades de aprendizagem do servidor público”, ministrada como uma das estratégias de sensibilização do público-alvo.

4.4.3 Instrumentos da etapa de grupos focais

Nos grupos focais, os dados primários foram coletados com o apoio de um questionário contendo três questões abertas e interdependentes: (1) “Na minha opinião, os principais desafios e mudanças que o IPHAN enfrentará nas suas atividades nos próximos anos são:”; (2) “Na minha opinião as competências humanas necessárias para enfrentar os desafios e as mudanças nas atividades do IPHAN nos próximos anos são:”; e (3) Na minha opinião os profissionais que precisam desenvolver essas competências estão lotados...”. Essas questões foram utilizadas como meio de operacionalizar a análise ambiental de necessidades de aprendizagem, largamente recomendada na literatura (McGehee & Thayer, 1961; Moore & Dutton, 1978; Wexley, 1984; Ford & Noe, 1987; Ostroff & Ford, 1989; Taylor, O’Driscoll & Binning, 1998; Clarke, 2003; Ferreira, Abbad, Pagotto & Meneses, 2009; Abbad & Mourão, 2012; Ferreira & Abbad, 2013, Ferreira & Abbad, 2014; Campos et al., 2015). Como, em tese, foram os conteúdos gerados nessas questões que deram origem aos indicadores (itens) e lacunas de competências explorados na etapa quantitativa, o plano de capacitação conseqüentemente assumiu um caráter estratégico, pois está diretamente relacionado aos desafios e mudanças estratégicos, internos e externos, revelados na etapa de grupo focal (Ferreira & Abbad, 2014; Ferreira, 2014). Tal questionário esteve disposto em formulários específicos, para respostas individuais e em grupo, com espaço destinado a anotação e respostas dos participantes (Anexos F e G). O modo de aplicação deste questionário será descrito na seção de procedimentos.

4.4.4 Instrumentos da etapa de entrevistas

A partir dos dados coletados e tratados na realização dos grupos focais ocorreu a elaboração de uma minuta do questionário quantitativo de ANA, composta por 70 itens de competência (e sua categorização a partir da análise de conteúdo categorial temático) resultantes da etapa anterior, devidamente dispostos em um formulário próprio para análise prévia (antes da realização das entrevistas em si) por parte dos especialistas em Patrimônio Cultural e descrição de competências (ver Anexo H). Esse procedimento se fez necessário para avaliar previamente a clareza dos conteúdos e a usabilidade do instrumento que seriam abordados nas entrevistas por telefone em si com essa mesma amostra, na intenção de reduzir ao máximo possíveis vieses de interpretação, que são típicos de técnicas intersubjetivas de coleta e análise de dados (Pasquali, 2010). Esse formulário prévio às entrevistas foi disponibilizado eletronicamente e continha: (a) nome da categoria da competência; (b) definição da categoria; (c) itens de competência de cada categoria; (d) espaços para avaliação, de 0 a 10, da clareza dos itens; (e) espaços para avaliação, de 0 a 10, da relevância teórica do

item; (f) local para observações sobre o item; e (g) local para o registro das providências a serem tomadas em relação ao item. As instruções encaminhadas aos especialistas para o preenchimento do formulário estão no Anexo I.

A partir do recebimento dos formulários eletrônicos devidamente preenchidos, na primeira quinzena de setembro de 2017, foi elaborado um roteiro de apoio para realização de entrevistas com os especialistas, composto por: (a) apresentação do pesquisador; (b) contextualização da pesquisa; (c) questionamento sobre as observações feitas em cada item; (d) esclarecimento sobre as providências a serem tomadas em cada item ou categoria; (e) pergunta sobre a impressão geral a respeito do instrumento; e (f) finalização da entrevista.

4.4.5 Instrumentos da etapa de questionário quantitativo de ANA e plano estratégico de capacitação

O instrumento foi elaborado com base nas competências identificadas nas etapas anteriores da pesquisa e buscou avaliá-las em uma escala do tipo Likert de importância e domínio de 11 pontos (0 = nenhum(a) importância/domínio e 10 = total importância/domínio). Em termos de validação de face, a versão de aplicação do instrumento continha 57 itens, 13 a menos do que a proposta inicial (ver Seção 5.3), teoricamente distribuídos em 5 dimensões, que emergiram da etapa qualitativa do estudo:

- ✓ **Dimensão 1 – Competências políticas:** refere-se aos conhecimentos e habilidades necessários à compreensão dos cenários sociopolítico e econômico atuais, bem como ao posicionamento institucional do IPHAN tendo em vista atribuições constitucionais e legais;
- ✓ **Dimensão 2 – Competências finalísticas de gestão:** refere-se aos conhecimentos e habilidades que subsidiam a atuação técnica/finalística no IPHAN, com base em seu referencial estratégico, a fim de dar-lhe maior efetividade;
- ✓ **Dimensão 3 – Competências finalísticas de execução:** refere-se aos conhecimentos e habilidades necessários à operacionalização de missão institucional do IPHAN, ou seja, sua atividade-fim de preservação e valorização do Patrimônio Cultural;
- ✓ **Dimensão 4 – Competências finalísticas de cooperação e fomento:** refere-se aos conhecimentos e habilidades que podem auxiliar o IPHAN no cumprimento de sua missão institucional, por meio da consecução de parcerias

junto à sociedade civil, órgãos públicos de diferentes esferas, entidades sociais e atores envolvidos com a preservação do Patrimônio Cultural; e

- ✓ **Dimensão 5 – Competências pessoais:** refere-se às características individuais dos servidores do IPHAN para o exercício de sua atividade.

Para elaboração do plano estratégico de capacitação, foi elaborada uma matriz original, em formato de plano executivo-operacional⁴, já apresentada em trabalhos acadêmicos e aplicados no setor público brasileiro anteriormente, contendo as informações que, consolidadas, fornecem todos os insumos possíveis para a avaliação gerencial rápida dos cursos propostos e para a operacionalização das etapas de desenho instrucional e avaliação de cursos, materializando o que se preconiza como objetivo da etapa de ANA, ou seja: definir quem, quando, onde, como e porque precisa aprender (McGehee & Thayer, 1961; Ostroff & Ford, 1989; Taylor, O’Driscoll & Binning, 1998; Clarke, 2003; Ferreira, 2009; Abbad & Mourão, 2012; Ferreira, 2014, Campos et al., 2015).

4.5 Procedimentos de coleta de dados

4.5.1 Procedimentos de coleta das etapas de análise documental, divulgação e sensibilização

Na primeira etapa da pesquisa, que operacionaliza o nível macro processual do modelo, entre agosto de 2016 e abril de 2017, foram estudados dados secundários, por meio de técnicas de análise documental, com o objetivo de melhor compreender a estrutura, os elementos que compõem a estratégia organizacional em vigor e as características da força de trabalho do IPHAN. Em paralelo à análise documental, foram realizadas ações de divulgação da pesquisa e sensibilização voltadas ao público-alvo da pesquisa (ver item 4.4.2). A principal ação, ocorrida em 9 de junho de 2016, foi divulgada a todos os servidores do IPHAN pela COGEP, transmitida via *streaming*⁵ e disponibilizada *online*, contando com a participação presencial de 28 servidores lotados na Sede do IPHAN em Brasília (local de realização) e visualização via *internet* por aproximadamente 100 pessoas. Na oportunidade aproveitou-se para divulgar esta pesquisa, seu objetivo geral, as etapas metodológicas e datas prováveis de realização de cada etapa, com o intuito de fomentar a participação do público-alvo.

⁴ Apresenta tanto informações gerenciais resumidas (exemplo: nome e tema estratégico do curso) quanto informações operacionais para as próximas etapas do sistema de TD&E (exemplo: objetivos instrucionais, taxonomia de aprendizagem, participantes, lacunas de competências, entre outros).

⁵ O vídeo da transmissão da palestra foi disponibilizado em <https://youtu.be/21DoiVsw8YM>.

4.5.2 Procedimentos de coleta da etapa de grupos focais

Ainda na primeira etapa do modelo de referência, após a análise documental e as ações de sensibilização, foram reunidos três grupos focais, nas datas de 13 e 14 de junho de 2017, na Sede do IPHAN em Brasília, compostos por participantes das três áreas organizacionais de interesse (DEPAM, DPI e DECOF), selecionados por conveniência e acessibilidade (convite constante do Anexo C), conforme Subseção 4.3.2. Com o apoio das perguntas enumeradas na Subseção 4.4.3 deste trabalho, pretendeu-se coletar dados suficientes para descrever as variáveis de nível organizacional e de áreas (desafios e mudanças para o IPHAN e seus departamentos finalísticos) e dos indivíduos (competências humanas necessárias para realização das atividades). A dinâmica para a coleta de dados foi dividida em três momentos distintos: (1) resposta individual ao instrumento de pesquisa (ver Anexo F), (2) resposta ao instrumento em subgrupos (ver Anexo G) e (3) plenária de apresentação, discussão e consolidação dos dados do grupo todo. Nos grupos focais de DEPAM e DECOF, ambos com 6 participantes, o momento de subgrupos não foi realizado, passando-se diretamente à plenária de discussão e consolidação de dados do grupo. Cada grupo focal teve a duração média de 150 minutos (ver roteiro no Anexo D).

4.5.3 Procedimentos de coleta da etapa de entrevistas

Após a reunião dos grupos focais, ocorreu a análise de conteúdo dos dados extraídos dos grupos focais para identificação das competências humanas necessárias à realização das atividades estratégicas inerentes às áreas finalísticas. Tais competências foram dispostas em forma de questionário quantitativo de ANA (ver Anexo J), e então, na segunda etapa, que operacionalizou o nível meso processual do modelo e teve por objetivo específico construir a escala de ANA, foram realizadas quatro entrevistas (validação de face) guiadas por um roteiro semiestruturado, a fim de conferir validade de face (Turner, 1979; Drost, 2011) à escala. A validação de face do instrumento foi realizada na segunda quinzena de setembro de 2017, por meio de entrevistas individuais por telefone – antecedidas pelo envio de um formulário eletrônico (ver Subseção 4.4.4 e Anexos H e I), nas quais os participantes avaliaram as categorias de competências identificadas, suas definições e itens constituintes quanto à sua relevância teórica e clareza de sua redação, todos resultantes da etapa de grupo focal. A avaliação solicitada utilizou uma escala de 0 a 10 (sendo 0 = nada claro ou relevante e 10 = totalmente claro e relevante) e contou com espaços em branco para observações e providências dos especialistas quanto aos itens (ver Anexo H). As quatro entrevistas foram realizadas na segunda quinzena de setembro de 2017 e duraram em média 20 minutos cada uma, levando em

consideração o roteiro descrito na Subseção 4.4.4 desta pesquisa, momento em que foram esclarecidas as percepções sobre os itens do questionário que continham observações e/ou providências no formulário eletrônico enviado pelo entrevistado para posterior ajuste.

Notou-se que o procedimento de enviar o conteúdo de entrevista para análise prévia por parte dos entrevistados agregou considerável objetividade e eficiência aos procedimentos dessa etapa, já que bastavam em torno de 20 minutos para os conteúdos serem considerados saturados em termos de exploração por meio de entrevista. O delineamento dessa etapa, que se utilizou de um roteiro de entrevista semiestruturado como ferramenta de apoio, contendo os passos a serem seguidos pelo pesquisador e as perguntas a serem feitas aos entrevistados, teve o intuito de aprofundar, melhorar e validar os resultados dos grupos focais, bem como a escala de ANA construída, além de conferir validade de face ao questionário.

4.5.4 Procedimentos de coleta da etapa de questionário quantitativo de ANA e plano estratégico de capacitação

A terceira e última etapa, que operacionalizou o nível micro processual do modelo, envolveu uma coleta de dados primários via aplicação de questionário fechado, autoadministrável, pela *internet*, à população de interesse. Em função da necessidade de se propor planos e turmas para capacitação, fez-se necessária a identificação dos respondentes por meio de matrícula. Os respondentes foram informados previamente ao acesso ao questionário sobre as questões éticas e de tratamento confidencial dos dados, em função de sua identificação. Foi aplicada (via *survey* autoadministrável pela plataforma SurveyMonkey[®]), então, a escala de ANA elaborada na segunda etapa do estudo, a fim de cumprir o quarto objetivo específico deste trabalho. Utilizou-se uma escala do tipo Likert de importância e domínio de 11 pontos, baseada nas recomendações de Beal e Dawson (2007), que sugerem o uso de escalas tipo Likert com maior número de pontos tende a produzir resultados descritivos, uni e multivariados mais ajustados à amostra, sendo que escalas de 10 a 11 pontos apresentam os melhores resultados, segundo os autores. O questionário, disponibilizado de 1º de novembro de 2017 a 4 de dezembro de 2017, foi encaminhado por *e-mail* aos respondentes por meio da plataforma escolhida e semanalmente lembretes foram enviados àqueles que não haviam respondido ou finalizado o preenchimento do questionário. Iniciaram a resposta ao questionário um total de 260 indivíduos, porém apenas $n = 186$ finalizaram o preenchimento (taxa de término = 72%). Os dados quantitativos coletados por meio do questionário elaborado e validado foram, então, analisados e tratados estatisticamente, a fim de subsidiar a elaboração do plano estratégico de

capacitação para o IPHAN. Para o plano estratégico de cursos, o procedimento de coleta de dados é quase que perfeitamente o mesmo que da etapa de aplicação do questionário quantitativo, uma vez que os resultados gerados por meio da escala é que alimentaram o plano. A exceção cabe ao modo como esses dados são apresentados em uma etapa e outra, sendo que na etapa de aplicação do questionário foram apresentados dados estatísticos descritivos e inferenciais, em modo de tabela acadêmico-científica, e, na etapa de elaboração do plano de capacitação são apresentados apenas dados descritivos e em formato de relatório executivo-operacional.

4.6 Procedimentos de análise dos dados

4.6.1 Análise dos dados da etapa de análise documental

A primeira etapa do estudo consistiu na análise sistemática de documentos ligados à estrutura, composição da força de trabalho e estratégia da organização campo de pesquisa, a fim de descrevê-la, considerando o referencial estratégico do Instituto, o ambiente que o cerca, definindo-se os elementos que podem ou não afetar as mudanças e desafios identificados nas etapas subsequentes. Esse procedimento foi empreendido por meio de técnica baseada em análise de conteúdo (Bardin, 2011), procurando nos documentos analisados índices de conteúdo relevantes aos propósitos da pesquisa.

4.6.2 Análise dos dados da etapa de grupos focais

Os grupos focais reunidos com servidores das áreas finalísticas do Instituto visaram à identificação das mudanças e desafios que o IPHAN enfrentará nos próximos anos, levando em consideração os objetivos estratégicos postos no Mapa Estratégico IPHAN 2016-2019 (Portal IPHAN, 2016b), os compromissos firmados em sua Carta de Serviços ao Cidadão (Almeida, 2014) e os macroprocessos organizacionais mapeados no Instituto, além de, elementarmente, conteúdos das respostas dos participantes colhidas nessa etapa do estudo. O perfil amostral dos participantes dessa etapa (Anexo E) foi tabulado e calculado utilizando-se o *software Microsoft® Excel 2016 para Mac*, tendo em vista serem dados descritivos menos complexos.

Já os dados produzidos pelos grupos focais (qualitativos) foram tratados por meio de técnica baseada em análise de conteúdo categorial temática (Sampieri et al., 2006; Bardin, 2011), com a formação de categorias *a posteriori*. Os procedimentos de descrição das categorias, suas definições constitutivas e indicadores de competências, desafios e mudanças foram realizados de acordo com recomendações de Pasquali (2010). Pretendeu-se, com isso, identificar índices de conteúdo, criar categorias de conteúdo presentes no discurso dos

participantes (com definições e respectivos itens componentes), realizar a contagem de frequência de discursos em cada categoria encontrada e, ao final, obter-se uma apreciação crítica do sobre os dados tratados.

4.6.3 Análise dos dados da etapa de entrevistas

Os dados provindos da aplicação dos procedimentos de coleta nesta etapa de entrevistas foram analisados e tratados no *software Microsoft® Excel 2016* para Mac e podem ser verificados no Anexo K. A análise prévia dos 70 itens de competência pelos especialistas quanto à clareza e relevância teórica contou com o critério de concordância pela média das avaliações desses acima de 90%, ou seja, todos os itens de competência cuja média de avaliação⁶ de clareza e relevância resultou em número menor que 9, foram retirados do questionário. Para as análises dos itens restantes foram utilizadas técnicas de análise de conteúdo (Bardin, 2011) para dar encaminhamento às providências quanto aos itens. Após a realização das entrevistas para validação de face do instrumento, os itens de competência foram dispostos em forma de questionário para aplicação, atentando para o fato de que as categorias de competências às quais estes itens foram teoricamente relacionados durante a análise de conteúdo categorial temática realizada na etapa de grupos focais não estiveram presentes na versão de aplicação do questionário.

4.6.4 Análise dos dados da etapa de questionário de ANA

Para descrever o perfil amostral dos participantes desta etapa foi utilizado o *software IBM® Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* versão 25.0 no cálculo e tabulação dos dados. O perfil da amostra, sua percepção de importância e domínio foram descritos com o auxílio de métodos de estatística descritiva (média, desvio-padrão, coeficiente de variação, frequência, etc.), na Subseção 4.3.4. Os dados resultantes da aplicação do questionário (Anexo J), na terceira etapa do estudo, deram origem ao Índice de Necessidade de Aprendizagem (INA), obtido pela diferença entre a importância e o domínio (I – D) apresentados pelos participantes, a partir do qual identificou-se o nível de necessidades de aprendizagem dos respondentes a ser abordado pelos eventos de capacitação propostos no plano estratégico de capacitação.

Para fins de interpretação do INA neste trabalho, foram considerados os seguintes intervalos de valores (Ferreira & Abbad, 2014):

- ✓ INA menor ou igual a 3 – não há necessidade de aprendizagem ($INA \leq 3$);

⁶ O critério de aceitação/manutenção acima de 90% foi calculado de acordo com a fórmula $(\Sigma \text{relevância})/4 + (\Sigma \text{clareza})/4 / 100$.

- ✓ INA entre 3 e 4 – necessidade de prioridade baixa ($3 < \text{INA} \leq 4$);
- ✓ INA entre 4 e 6 – necessidade de prioridade moderada ($4 < \text{INA} \leq 6$); e
- ✓ INA entre 6 e 10 – necessidade de prioridade alta ($6 < \text{INA} \leq 10$).

A fim de se investigar a validade de construto do questionário, após a aplicação desse foi realizada, com base em Laros (2012), uma análise fatorial exploratória (AFE), utilizando-se o software IBM[®] *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 25.0. Foram realizadas inspeções prévias para verificação das propriedades estatísticas uni e multivariadas dos dados e de pressupostos. Os resultados indicaram que não há normalidade uni (histograma) e multivariada (testes de Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk, $p = 0,000$) na matriz analisada. Como a ausência de normalidade das variáveis não constitui um problema na análise fatorial (Pasquali, 2010), uma vez que a técnica é razoavelmente robusta para violações desse pressuposto (Neiva, Abbad, & Tróccoli, 2009), optou-se pela não transformação dessas variáveis. Quanto ao tamanho da amostra, Wolins (1995) afirma que não existe um tamanho de amostra mínimo para efetuar a análise fatorial com um determinado número de variáveis, sendo incorreto supor que estudos fatoriais que envolvem um grande número de variáveis requerem amostras maiores do que estudos com menos variáveis. De acordo com Thompson (2004) e MacCallum, Widaman, Zhang e Hong (1999) a amostra de 186 respondentes deste trabalho permite a realização de uma AFE, já que os autores afirmam que uma AFE pode ser efetivada com um número mínimo de 60 respondentes (independentemente da quantidade de itens) quando as comunalidades dos itens são altas (valores provavelmente maiores ou muito próximos de 0,60), como no caso desta pesquisa, cuja menor comunalidade encontrada foi de 0,577 (item com número de ordem 24). Para Pasquali (2010), o tamanho da amostra para uma AFE deve ser analisado à luz da relação entre o número de participantes e o número de itens do questionário, sendo que o parâmetro que o autor sugere é de 10 a 5 respondentes para cada item. No caso do presente estudo, considerou-se que o número de 3,26 respondentes para cada item, apesar de pouco abaixo do mínimo recomendado por Pasquali (2010), não impedia a realização da AFE, uma vez que assumiu-se que essa taxa de imprecisão é aceitável à luz dos propósitos mais gerais do trabalho.

Para a identificação de casos extremos, verificaram-se os *outliers* multivariados nos Índices de Necessidades de Aprendizagem (INA) para cada item de competência presente no questionário, por meio da distância de *Mahalanobis*, indicando a existência de 21 indivíduos *outliers*. Apesar do possível impacto desses casos sobre a matriz de correlações (diminuindo ou ampliando a magnitude das associações), optou-se por não excluir os casos das análises seguintes com o risco de prejudicar o tamanho da amostra. Essa decisão também encontrou

suporte na sugestão de Hair, Black, Babin e Anderson (2010), que prescrevem que os dados omissos podem ser passíveis de serem excluídos ou transformados apenas quando ultrapassarem 10% da amostra válida; como na presente pesquisa essa proporção esteve em torno de 10%, somado ao fato da importância de se preservar uma amostra confiável e maior possível, decidiu-se por manter os casos omissos do banco de dados quantitativos.

A fim de operacionalizar a AFE (fatoração de eixo principal ou *principal axis factoring*) com rotação *Promax* com normalização de Kaiser, realizou-se (no SPSS) a análise dos componentes principais (ACP) dos dados, de acordo com as instruções de Neiva, Abbad e Tróccoli (2009). A matriz se demonstrou fatorável, atendendo às recomendações de Clark e Watson (1995) e Pasquali (1998), por tratar-se de uma matriz com a presença de mais de 50% de correlações superiores a 0,30, bem como uma média de correlações próxima de 0,50 (média de correlações = 0,483). Ademais, o resultado do teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) também apontou para a fatorabilidade da matriz (KMO = 0,932), que segundo Neiva, Abbad e Tróccoli (2009), por ser acima de 0,90, pode ser classificado como um resultado maravilhoso.

Para ajudar na escolha do número de fatores necessários para representar os resultados quantitativos do estudo, fez-se ainda uso da técnica de análise paralela (AP). Nesse critério, os autovalores (*eigenvalues*) de uma matriz de correlação de dados aleatórios foram comparados com os da matriz empírica, calculada por meio da ACP (Enzmann, 1997). Assim, no momento em que o valor do *eigenvalue* dos dados aleatórios – obtido por meio do *software RanEigen 2.0* (Enzmann, 1997) – tornou-se superior ao valor dos dados empíricos, definiu-se a quantidade de fatores (categorias) de competências considerados para a apresentação descritiva dos resultados.

Por fim, técnicas estatísticas não paramétricas inferenciais de testes de diferenças de ranques (Kruskal-Wallis) (Cohen, Ma, & Sacrowitz, 2013) e de correlação bivariada (Rho de Spearman) (Sampieri et al., 2006) foram aplicadas entre as variáveis medidas, com o intuito de investigar possíveis diferenças de percepção em função do perfil amostral, guiando a elaboração do plano estratégico de capacitação, objetivo geral desta pesquisa. Essa análise fez-se necessárias em função da transversalidade das lacunas de competências encontradas, sendo que os cursos foram propostos para servidores de diferentes áreas do IPHAN, por exemplo. Em função disso, foi importante investigar se esses servidores poderiam ser agrupados em uma mesma turma sem haver diferenças significativas em função de seu perfil, restando apenas as lacunas de competências em comum como provável e, em tese, determinante do agrupamento de turmas.

4.6.5 Análise dos dados da etapa de proposição do plano estratégico de capacitação

Os dados referentes à proposição do plano estratégico de capacitação para a amostra de servidores deste estudo foram analisados e tratados levando em consideração o conteúdo da tabela a seguir.

Tabela 4.5

Modelo de plano de capacitação

| | |
|---|--|
| Nome do curso: Nome do evento instrucional | Carga-horária sugerida: em horas-aula |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a... | |
| Modalidade sugerida: presencial, a distância (mediado pela <i>web</i>) ou híbrido. | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: cognitivo, afetivo ou psicomotor. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico, intermediário e/ou avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): matrícula (INA); matrícula (INA); matrícula (INA); matrícula (INA); matrícula (INA); matrícula (INA); matrícula (INA); matrícula (INA); matrícula (INA); matrícula (INA); matrícula (INA); matrícula (INA); (...); matrícula (INA). | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): índice resultante (coeficiente de variação). | |
| Domínio médio dos participantes (CV): índice resultante (coeficiente de variação). | |
| INA médio dos participantes (CV): índice de necessidade de aprendizagem médio (coeficiente de variação). | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: | |
| Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Descrição da competência; ✓ Descrição da competência; e ✓ Descrição da competência. | |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 4.5 serviu de base para a proposição das ações estratégicas de capacitação identificadas após a aplicação do questionário de ANA construído e validado nas etapas anteriores do estudo, servindo de ponto de partida para a execução dos demais processos dos subsistemas do sistema TD&E (Borges-Andrade, Abbad, & Mourão, 2009) no IPHAN. Cada ação de aprendizagem formal proposta contém: (a) o nome da capacitação (derivado do objetivo geral do curso); (b) a sugestão de carga horária (derivada a partir da complexidade e da quantidade dos objetivos instrucionais, bem dos INA da turma); (c) o objetivo geral da ação (derivado dos objetivos finais, ou seja, dos itens de competências já descritos); (d) as sugestões de modalidade (derivada a partir da natureza predominante dos objetivos finais, sejam eles afetivos, cognitivos e/ou psicomotores); (e) a sugestão de instrutoria (derivada a partir do alto domínio de funcionários do órgão ou mesmo da presença ou não de tal competência dentro do órgão); (f) os servidores participantes (agrupados em função do seu INA e identificados por

matrícula); (g) os índices de média e dispersão de importância, domínio e INA, aferidos a partir dos dados tratados; e (h) os objetivos finais em termos de competências humanas a serem desenvolvidas no contexto do trabalho (copiados os itens de competências presentes no questionário).

Tabela 4.6
Resumo do método da pesquisa

| Etapa | Atividade | Objetivo específico | Técnica de coleta | Ferramenta | Perfil da amostra | Técnica de análise |
|---|------------------------------------|--|---|--|---|---|
| 1ª – Análise Documental e Grupos Focais <i>Nível Macroprocessual do Modelo</i> | Sensibilização | - | - | Reuniões e palestras | Servidores e gestores | - |
| | Tratamento de dados secundários | - | Acesso a bases de dados disponíveis | - | - | Análise documental |
| | Coleta de dados primários | (1) Descrever mudanças e desafios | Grupo focal (1) Grupo focal (2) Grupo focal (3) | Questionário com questões abertas | DEPAM (n = 6 servidores) DPI (n = 7 servidores) DECOF(n = 6 servidores) | Análise de conteúdo categorial temático |
| | Tratamento de dados primários | (2) Descrever competências humanas | - | - | - | - |
| 2ª – Entrevistas <i>Nível Mesoprocessual do Modelo</i> | Validação do questionário proposto | (3) Verificar validade de face da escala de ANA | Entrevistas por telefone | Formulário questões fechadas e abertas + Roteiro semiestruturado | Técnicos especialistas em Patrimônio Cultural (3) e descrição de competências (1) | Validação de face do instrumento |
| 3ª – Questionário e Proposição do Plano Estratégico de Capacitação <i>Nível Microprocessual do Modelo</i> | Coleta de dados primários | (4) Identificar necessidades de aprendizagem | Survey autoaplicável | Questionário fechado (tipo Likert de 11 pontos) | Servidores que atuam em processos finalísticos no IPHAN (n = 186) | Estatística descritiva + análise dos componentes principais + análise paralela + análise fatorial exploratória |
| | Verificação do perfil amostral | - | - | - | - | Técnicas estatísticas não paramétricas inferenciais de testes de diferenças de ranques (Kruskal-Wallis) e de correlação bivariada (Rho de Spearman) |

| | | | | | |
|--|--|-----------------------------|---|---|------------------------|
| Elaboração da proposta do plano estratégico de capacitação | (5) Elaborar propostas de cursos para preencher lacunas de competências identificadas | <i>Survey</i> autoaplicável | Questionário fechado (tipo Likert de 11 pontos) | Servidores que atuam em processos finalísticos no IPHAN (n = 186) | Estatística descritiva |
|--|--|-----------------------------|---|---|------------------------|

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

Do ponto de vista institucional, esta pesquisa se desenvolveu em busca da maior efetividade de uma análise de necessidades de aprendizagem nos processos, atividades e tarefas do IPHAN, o qual possui diversas áreas de conhecimento e atuação, com ampla representatividade no território nacional e atendimento direto ao cidadão.

A Tabela 4.6 apresenta o resumo das etapas metodológicas cumpridas neste trabalho, no qual são concatenados os objetivos específicos que se pretendeu cumprir por meio destas, as técnicas de coleta utilizadas, as ferramentas, os perfis das amostras de cada etapa e as técnicas de análise empregadas no desenvolvimento e aplicação da pesquisa. Passa-se, a seguir, à demonstração dos resultados em conjunto com sua discussão crítica junto à literatura.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo tem por objetivo discutir criticamente os resultados alcançados em cada uma das etapas metodológicas deste trabalho, utilizadas como meio para cumprimento dos objetivos específicos da pesquisa, assim como apresentar o plano estratégico de capacitação proposto para os servidores que atuam em macroprocessos finalísticos no IPHAN, pretendendo-se cumprir o objetivo geral do trabalho.

5.1 Resultados da etapa de análise documental

A partir da análise documental realizada (ver Subseção 4.4.1), foi possível depreender, dentre outras coisas, que o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) tem buscado constantemente maior participação do cidadão no tocante às decisões quanto à preservação do Patrimônio Cultural brasileiro, bem como o fortalecimento do controle social. O respeito à diversidade do Patrimônio Cultural implica em esforços permanentes na execução dos macroprocessos finalísticos da Autarquia, contando com amplo acesso à informação por parte dos atores envolvidos. O compromisso de simplificação, racionalização e transparência dos procedimentos e normas que guiam a relação entre IPHAN e cidadão fica evidente em conteúdos encontrados como aqueles presentes em sua Carta de Serviços ao Cidadão, a qual tem por objetivo facilitar o acesso e garantir ao cidadão o direito de receber serviços em conformidade com os padrões nela estabelecidos, tendo como diretrizes a transparência, a interação com a sociedade, a qualidade dos processos e atendimento ético e efetivo às demandas (Almeida, 2014). A Carta de Serviços ao Cidadão do IPHAN, que reúne diversos dos conteúdos estratégicos do Órgão encontrados em diferentes fontes, exhibe por exemplo a missão institucional, ou seja, a razão de ser do Instituto: “promover e coordenar o processo de preservação do Patrimônio Cultural brasileiro, para fortalecer identidades, garantir o direito à memória e contribuir para o desenvolvimento socioeconômico do país” (Almeida, 2014, p. 8).

Tomando por base a missão, os valores, os objetivos estratégicos constantes do Mapa Estratégico IPHAN 2016-2019 (ver Figura 32) e os macroprocessos mapeados, o IPHAN assumiu compromissos frente ao cidadão/usuário de seus serviços para racionalizar e qualificar seus processos, para adotar uma sistemática de monitoramento e de avaliação de seu desempenho (publicando seus resultados), além de comprometer-se a avaliar sistematicamente a satisfação dos usuários de seus serviços (Almeida, 2014). Esses imperativos estratégicos definidos pelo órgão coadunam com o paradigma do *New Public Management* (NPM) explicitados anteriormente e exigem esforços no sentido de qualificar os servidores de maneira continuada, estimulando a aprendizagem formal e informal na organização, o desenvolvimento

de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao atendimento ágil e respeitoso às demandas sociais.

O referencial estratégico do IPHAN trata de fortalecer seus compromissos com a sociedade e promover seus valores, devendo ser considerado como fator externo influenciador do planejamento estratégico, tático e operacional que se desenvolve no Instituto, inclusive aquele ligado às ações formais de aprendizagem propostas nesta pesquisa. Isso está exposto no enunciado da visão de futuro, nos valores que regem a atuação e no próprio conteúdo dos objetivos estratégicos do IPHAN, especialmente na perspectiva de organização interna, devidamente adaptada em relação ao modelo de BSC proposto por Kaplan e Norton (1997), o qual denota a preocupação com uma gestão estratégica por resultados, aperfeiçoamento da gestão da informação e do conhecimento no Instituto e a instituição de um programa de desenvolvimento e valorização dos servidores, temas que vão ao encontro do objeto desta pesquisa. Da mesma forma, as disposições regimentais do Órgão, a força de trabalho total, as competências mapeadas no ano de 2016, a estrutura e característica desconcentrada – com atuação em todo o território nacional –, o quantitativo de bens culturais sob a tutela do IPHAN e as disposições legais que regem sua atuação foram consideradas para a definição dos eventos de capacitação e objetivos instrucionais constantes desses eventos.

Chen e Hung (2012) realizaram um estudo de necessidades de treinamento na guarda costeira de Taiwan, utilizando-se do modelo organização, tarefas e pessoas (OTP) proposto por McGehee e Thayer (1961) como base, quando se propuseram, durante a primeira etapa da pesquisa, a analisar o nível organizacional por meio documentos e discursos da alta gerência relativos à missão institucional, aos objetivos da guarda costeira, além de dados da área de recursos humanos, leis, mudanças regulatórias e avaliação de desempenho organizacional do ano anterior ao de realização do trabalho. O resultado do trabalho dos autores nesta etapa, assim como na etapa de análise documental desta pesquisa, culminou na identificação dos compromissos sociais firmados pela guarda costeira taiwanesa, nos desafios externos os quais seriam enfrentados nos anos subsequentes em termos de mudanças na legislação, marcos regulatórios, orçamento, força de trabalho e aquelas resultantes do desempenho aferido do ano anterior ao da pesquisa. A partir da análise dos dados mencionados, os autores foram capazes de complementar a análise organizacional com entrevistas junto a atores estratégicos na organização campo de pesquisa, desenvolver os temas centrais dos objetivos de treinamento e identificá-los junto aos gestores (Chen & Hung, 2012). Ou seja, os fatores de contexto externo e interno foram devidamente contemplados no estudo, a exemplo do que foi identificado e tratado nesta pesquisa, algo consistente com o modelo de referência.

Em termos de resultados, a etapa de análise documental também foi profícua para revelar a distribuição geográfica da estrutura e da atuação do IPHAN, permitindo também a tomada de consciência sobre os desafios que a presente pesquisa enfrentou em termos de operacionalização e os desafios que suas proposições enfrentarão em termos de futura implementação do plano estratégico de capacitação. Na Figura 35 pode ser observada a magnitude de atuação e bens culturais sob responsabilidade (compartilhada ou exclusiva) do IPHAN.

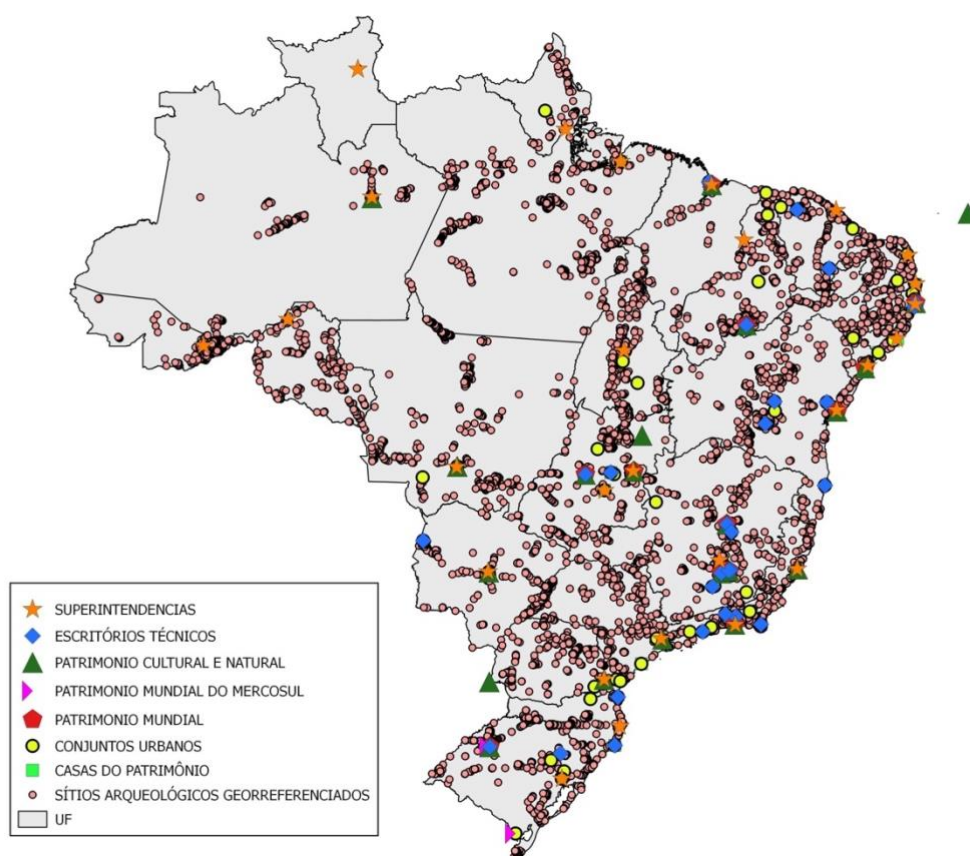


Figura 35. Área e objetos de atuação do IPHAN.

Fonte: De Portal Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2016, recuperado em 23 abril, 2016, de <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1211>

Pode-se perceber pela Figura 35 que a amplitude de atuação do IPHAN requer especial atenção no momento de planejar ações e projetos do Órgão. A presença de servidores em todas as Unidades Federativas e a participação de 23 dos 27 estados e distrito federal nesta pesquisa foram consideradas para a proposição do plano estratégico de capacitação, implicando, por exemplo, na proposição de cursos a distância ou mistos (a distância e presencial), que fossem capazes de atender a distribuição geográfica da amostra de respondentes ao questionário de ANA (Nogueira, 1996; Abbad, Zerbini, & Souza, 2010; Zerbini, Abbad, Mourão, & Martins, 2015).

5.2 Resultados da etapa de grupos focais

Os resultados dessa etapa foram tabulados e após a análise de conteúdo categorial temático (Bardin, 2011), emergiram, a partir do discurso dos participantes, categorias e definição de conteúdos relativos à questão 1, as quais podem ser observadas na Tabela 5.1.

Tabela 5.1
Categorias de conteúdo relativas à questão 1 surgidas nos grupos focais

| Categoria | Definição da categoria | Verbalizações |
|--|--|--|
| DESAFIOS E MUDANÇAS POLÍTICOS f = 16 | Refere-se aos desafios e mudanças ocasionados pelo contexto político e ligados à manutenção da institucionalidade do IPHAN, bem como sua efetiva atuação no campo do Patrimônio Cultural | 1 (D) Afirmação de sua missão institucional, da natureza de seus processos de trabalho e de suas competências institucionais frente aos ataques e desmonte estrutural que a área de direitos culturais, direitos difusos e políticas sociais vêm sofrendo dentro da estrutura governamental |
| | | 2 (D) Firmar sua missão em contexto socioeconômico onde existe uma tendência forte (inclusive mundial) de primazia do mercado, da sociedade de consumo e de reformulação do papel do Estado (Estado mínimo) |
| | | 3 (D) Alguns desafios e mudanças que seriam benéficos para a valorização do patrimônio cultural estão para além da atuação do IPHAN. Passam pelo próprio papel do Estado brasileiro, pela dinâmica do Federalismo brasileiro e pela dinâmica econômica e de produção e difusão de conhecimento/valores |
| | | 4 (D) Visão transversal da atuação do Órgão |
| | | 5 (D) Maior interferência política na instituição, com maior rotatividade nos "atores estratégicos" |
| | | 6 (D) Manter a institucionalidade do Órgão frente às mudanças e ingerências políticas |
| | | 7 (D) Frente ao contexto político atual, desafios sempre recorrentes (como plano de carreira, desenvolvimento profissional) para mim, perdem força, já que se coloca em xeque a atuação do Órgão como um todo |
| | | 8 (D) Defender os compromissos do Estado para preservar o patrimônio cultural brasileiro |
| | | 9 (D) Maior visibilidade do IPHAN internamente ao MinC e nos outros Ministérios |
| | | 10 (D) Cenário político incerto para os próximos 3 a 5 anos, pelo menos |
| | | 11 (D) Manter a institucionalidade do órgão frente às mudanças e ingerências políticas |
| | | 12 (M) Diante da ampliação da diversidade, aumento de demandas sociais, do controle social, porém com perspectivas de diminuição dos recursos para esse tipo de política social no atual contexto político |
| | | 13 (M) Interferências políticas e pressões externas cada vez mais presentes, sobretudo na ocupação de cargos de Superintendências e nas atividades com maior impacto na agenda econômica do País (como licenciamento e normatização e ocupação de áreas urbanas e rurais, mesmo as florestais) |
| | | 14 (M) Diminuição na autonomia da gestão da organização e o impacto negativo para o cumprimento da missão e planejamento |
| | | 15 (M) Maior cobrança por resultados |
| | | 16 (M) Alteração da legislação e das diretrizes das políticas que encolham a atuação do IPHAN |

| | | | |
|---|---|----|---|
| DESAFIOS E MUDANÇAS ORÇAMENTÁRIOS f = 9 | Refere-se aos desafios e mudanças para a manutenção das atividades do IPHAN em preservação do Patrimônio Cultural frente à redução de recursos orçamentários e financeiros por parte do Governo Federal | 1 | (D) Atender a demanda da sociedade com o orçamento cada vez menor |
| | | 2 | (D) Orçamento insuficiente |
| | | 3 | (D) O IPHAN com menos recursos tem que se articular com outros Órgãos e segmentos |
| | | 4 | (D) Garantir recursos financeiros necessários para realização da missão do IPHAN |
| | | 5 | (D) De forma mais imediata, desenvolver atividades fim em um contexto de escassos recursos financeiros e humanos |
| | | 6 | (D) Perspectiva de escassez de recursos no período, tanto orçamentários quanto humanos, uma vez que a perspectiva de contratações é distante e grande o número de aposentadorias |
| | | 7 | (D) Formular soluções e estratégias para defender o quadro de pessoal, garantia de orçamento adequado |
| | | 8 | (D) Redução da dotação orçamentária e diminuição da estrutura administrativa e de autonomia de gestão |
| | | 9 | (M) Redução na dotação orçamentária e o prejuízo para a atuação institucional |
| DESAFIOS E MUDANÇAS DE COOPERAÇÃO f = 21 | Refere-se aos desafios e mudanças envolvendo a participação da sociedade, o compartilhamento de decisões e responsabilidades e a cobrança por transparência nas ações envolvendo o Patrimônio Cultural | 1 | (D) Institucionalizar e formalizar a atuação em rede colaborativa com diferentes agentes no campo de políticas públicas |
| | | 2 | (D) Maior compartilhamento de processos decisórios |
| | | 3 | (D) Lacunas de comunicação |
| | | 4 | (D) Espera-se do IPHAN a prestação desses serviços com qualidade e transparência, e há mecanismos de controle, de modo que o IPHAN está "na berlinda" |
| | | 5 | (D) IPHAN falar a mesma língua como um todo, ou seja, padronização de procedimentos e decisões, tendo em vista que normativas/portarias são executadas de diferentes formas nas Unidades |
| | | 6 | (D) Melhor apresentação das diretrizes da política de preservação do patrimônio à sociedade |
| | | 7 | (D) Crescimento de demandas sociais dos diversos setores socioculturais com impacto na política de patrimônio (demandas por reconhecimento e atuação a partir dos "direitos culturais") |
| | | 8 | (M) Focar seus processos em ações institucionais que considerem os cidadãos como protagonistas em todo ciclo das políticas públicas (o processo de preservação do Patrimônio Cultural precisa inserir a sociedade desde seu início, ou seja, na identificação do que é Patrimônio Cultural, a fim de cumprir o artigo 216 da CF/88) |
| | | 9 | (M) A população não pode mais ser vista somente como público-alvo. É preciso, portanto, foco em processos participativos |
| | | 10 | (M) Abrir-se para maior participação dos diferentes segmentos da sociedade e das comunidades nos processos de valorização e preservação do patrimônio cultural |
| | | 11 | (M) Sair das caixinhas, atuação mais articulada |
| | | 12 | (M) Necessidade de trabalhar com incidência no território e levando em conta os outros gestores e organizações, bem como grupos sociais |
| | | 13 | (M) Trabalhar com participação social e de modo dialogado |
| | | 14 | (M) Descentralizar e compartilhar responsabilidades |
| | | 15 | (M) Participação social como diretriz transversal às políticas de patrimônio e às suas áreas acessórias |
| | | 16 | (M) Adequação da linguagem de apresentação das políticas para as comunidades de destino dessas políticas |
| | | 17 | (M) A médio e longo prazos, adequar-se institucionalmente para atuar em parceria com outros Ministérios, especialmente em |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>assuntos afetos à gestão territorial (de forma amplificada, não apenas no que se refere aos centros históricos urbanos) (M) Desenvolver estratégias de envolvimento mais efetivo das populações afetadas pelas ações, inovando nos métodos e instrumentos de gestão compartilhada com participação social nos programas e projetos</p> <p>18 (M) Ampliação da diversidade de agentes/atores e temas que se relacionam com a política de patrimônio cultural</p> <p>19 (M) A médio e longo prazos, adequar-se institucionalmente para atuar em parceria com outros Ministérios, especialmente em assuntos afetos à gestão territorial (de forma amplificada, não apenas no que se refere aos centros históricos urbanos)</p> <p>20 (M) Necessidade de estabelecer parcerias para dar cabo da ausência de capacidade interna de atender às demandas</p> <p>21</p> |
| <p>DESAFIOS E MUDANÇAS DO PATRIMÔNIO CULTURAL f = 4</p> | <p>Refere-se aos desafios e mudanças impostos pelas próprias alterações das características do Patrimônio Cultural e toda a legislação relacionada à sua preservação</p> | <p>1 (D) Estabelecer mecanismos de atualização das políticas de preservação de modo compartilhado</p> <p>2 (M) Ampliação do campo de atuação</p> <p>3 (M) Desmonte da atuação do IPHAN na preservação, principalmente no licenciamento ambiental</p> <p>4 (M) Alteração na legislação afeta aos processos institucionais, que poderia diminuir o alcance das políticas de preservação do patrimônio cultural</p> |
| <p>DESAFIOS E MUDANÇAS INSTITUCIONAIS f = 36</p> | <p>Refere-se aos desafios e mudanças ligados à gestão do IPHAN, suas ferramentas e quadro de pessoal</p> | <p>1 (D) Atender a demanda da sociedade com o quadro reduzido de servidores</p> <p>2 (D) Atender a diversidade do Patrimônio Cultural com restrita equipe de especialistas</p> <p>3 (D) Recomposição da sua força de trabalho com servidores efetivos para garantir a perenidade de ações em áreas estratégicas</p> <p>4 (D) Instaurar um processo de planejamento estratégico. Isso foi iniciado em vários momentos, mas as mudanças de gestão não deram continuidade a ele. Precisa ser instaurado como política de Estado, com marcos legais</p> <p>5 (D) Adoção mais sistemática dos instrumentos de planejamento, considerando o ciclo planejamento, monitoramento e avaliação</p> <p>6 (D) Os processos de trabalho precisam estar mapeados, desenhados e sendo monitorados</p> <p>7 (D) Os objetivos institucionais devem estar claros para direcionar a atuação do Órgão</p> <p>8 (D) Quadro de técnicos reduzido frente à necessidade institucional</p> <p>9 (D) Ausência de corpo técnico, uma vez que o concurso temporário irá findar nos próximos três anos</p> <p>10 (D) Ausência de servidores, tendo em vista que grande parte do quadro efetivo irá se aposentar nos próximos dois anos</p> <p>11 (D) Desenho de processos e estabelecimento de procedimentos</p> <p>12 (D) Existe, hoje, entre o quadro técnico uma desigualdade no âmbito do conhecimento, onde uma parcela necessita de conhecimentos básicos</p> <p>13 (D) Como não há perspectiva de novos concursos, faz-se necessária a criação de uma rede interna de técnicos que auxiliem uns aos outros na elaboração de normas e padronização de procedimentos para orientar os técnicos em suas atividades finalísticas</p> <p>14 (D) Utilizar-se dos técnicos com especialização em orçamentação de obras para promover a capacitação do corpo técnico</p> <p>15 (D) A comunicação no IPHAN tem que estar boa, deve funcionar</p> |

- 16 (D) A Casa não pode ser "esquizofrênica"
(D) Melhor separação das atividades cotidianas no IPHAN, com os administrativos terceirizados realizando o trabalho com mais independência, os servidores e técnicos da instituição poderão centrar esforços nas questões técnicas e finalísticas
- 17 (D) Concurso para provimento de cargos efetivos, tendo em vista que o concurso temporário gera o retrabalho da qualificação da mão de obra
- 18 (D) Saída dos contratados por tempo determinado poderá ocasionar a parada completa das atividades sob a tutela do Centro Nacional de Arqueologia
- 19 (D) CNA e Superintendências falando a mesma língua, por meio da padronização de tomada de decisão em pareceres e ofícios
- 20 (D) Aperfeiçoar instrumentos de gestão
- 21 (D) Formular soluções e estratégias para fortalecer o quadro de pessoal
- 22 (D) Queda drástica do número de servidores do quadro
- 23 (D) Descontinuidades administrativas
- 24 (M) Incorporação das ferramentas de planejamento, monitoramento e avaliação no cotidiano do Órgão
- 25 (M) Descentralizar processos
- 26 (M) Aumentar a comunicação das ações entre as equipes e Departamentos
- 27 (M) Adaptação ao Sistema Eletrônico de Informações - SEI! e adquirir ferramentas tecnológicas que permitam essa adaptação
- 28 (M) Atualização, implementação de portarias que regem o Patrimônio Arqueológico e Licenciamento Ambiental
- 29 (M) Diminuição da estrutura administrativa
- 30 (M) Esgotamento do quadro de pessoal, não só pela saída de servidores por motivo de aposentadoria, mas pela falta de reposição de cargos vagos, da vulnerabilidade das relações empregatícias do quadro terceirizado, da insatisfação dos servidores em atividade
- 31 (M) Redução de técnicos, pois há quantidade considerável que está prestes a se aposentar
- 32 (M) Contratação de profissionais especialistas para suporte à equipe do IPHAN
- 33 (M) Mudança de paradigmas técnicos com a implantação de sistemas informatizados de gestão e informação
- 34 (M) Crescimento das formas mais "precárias" de trabalho dentro da instituição
- 35 (M) Esvaziamento do quadro de pessoal (aposentadoria, falta de concurso, vulnerabilidade da terceirização e insatisfação)
- 36

Nota. (D) = Desafio. (M) = Mudança.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na **questão 1** foram identificadas cinco categorias estruturantes dos 86 itens de discurso registrados pelos 19 participantes desta etapa, a respeito dos desafios e mudanças para o IPHAN nos próximos anos: (1) políticos; (2) orçamentários; (3) de cooperação; (4) do Patrimônio Cultural; e (5) institucionais. Os **desafios e mudanças políticos** (f = 16) são aqueles ocasionados pelo contexto político e ligados à manutenção da institucionalidade do Instituto, bem como sua efetiva atuação no campo do Patrimônio Cultural, categoria em que foram identificados 11 discursos classificados pelos próprios participantes como desafios (D) e 5

como mudanças (M), considerando as definições apresentadas no momento inicial da realização de cada grupo focal, o que coincide com as latentes mudanças políticas e administrativas na organização campo de pesquisa à época da realização dos grupos focais. Clarke (2003) já chamava a atenção para a importância de contemplar a análise de fatores políticos para empreender processos de avaliação de necessidades. Segundo o autor, um rol de fatores políticos podem ter influenciado os dados coletados na etapa de grupo focal realizada durante sua pesquisa, bem como ocasionado reações individuais ao próprio processo de avaliação de necessidades. Clarke (2003) relatou que meses antes da realização dos grupos houve a decisão, por parte do departamento pesquisado, de criar novos postos de trabalho para assistir aquele grupo diretamente envolvido na pesquisa. O impacto dessa decisão foi sentido pelos participantes, tendo em vista que aproximadamente 1/3 deles seria diretamente afetado, no sentido em que, por exigências de qualificação para assumir o posto, não poderiam sequer candidatar-se à posição, tampouco continuar a progredir na carreira. Segundo o autor, isso teve ressonância nos dados coletados na etapa, levando-o à descoberta-chave de que as percepções relativas a necessidades de treinamento foram significativamente moldadas pelo amplo contexto sócio-político no qual a organização campo de pesquisa estava inserida, a exemplo do ocorrido no IPHAN, durante o ano de 2017.

Os **desafios e mudanças orçamentários** ($f = 9$) são relativos à manutenção das atividades de preservação do Patrimônio Cultural frente à redução constante de recursos orçamentários e financeiros por parte do Governo Federal, identificados oito desafios (D) com um eixo comum de insuficiência de recursos e uma mudança (M) também voltada à redução efetiva de recursos. Tal categoria não está diretamente ligada às dimensões contidas no Mapa Estratégico do IPHAN (ver Figura 32), nem às perspectivas e temas estratégicos de interesse do Instituto, mas nos últimos anos tem sido parte da discussão na agenda das políticas em diversas áreas de atuação pública. Resultados similares também foram encontrados no estudo de Khan, Masrek e Nadzar (2015), no qual a falta de orçamento foi apontada como um desafio profissional a ser enfrentado para o desenvolvimento, nesse caso especificamente, de ações em TD&E. Tiruneh, Ndlela, Gadaga, Nkambule e Dlamini (2015) apontaram para o fato de que ações de treinamento operam com um suporte orçamentário bastante limitado, sendo também um desafio a ser enfrentado na realização de ações de TD&E na área de saúde, ocasionado, por vezes, pela frágil apreciação das necessidades de aprendizagem – processo basilar segundo Borges-Andrade (2006). Kilic et al. (2014) apontam que a ausência de orçamento específico para pesquisas na área de serviços de saúde é um fator limitador no incremento da qualidade

dos serviços prestados, sendo um desafio imposto tanto interna quanto externamente à organização, o que se aproxima do discurso dos participantes dos grupos focais no IPHAN.

Os **desafios e mudanças de cooperação** (f = 21) estão sim ligados aos objetivos estratégicos 2, 3, 6, 7 e 8 do IPHAN, na medida em que envolvem a participação da sociedade, o compartilhamento de decisões e responsabilidades e a cobrança por transparência nas ações envolvendo o Patrimônio Cultural. Clarke (2003) também destacou a necessidade de cooperação política por parte de organizações que pretendem ter processos efetivos de ANA. O autor afirma que caso se reconheça as organizações como entidades políticas onde coalizões competem e representam interesses conflitantes, é natural que o próprio processo de avaliação de necessidades estará sujeito às posições pluralistas prevalentes nessas organizações. Ainda de acordo com o autor, as próprias culturas nacionais devem ser consideradas como desafios e possíveis mudanças presentes no ambiente externo, o que equivale a dizer que existe uma necessidade de cooperação entre sociedade e organização, tanto no tocante a decisões quanto no compartilhamento de responsabilidades, fatores que afetam a efetividade dos serviços prestados ou produtos produzidos (Clarke, 2003).

Os **desafios e mudanças do Patrimônio Cultural** (f = 5) impostos pelas próprias alterações das características deste e da legislação relacionada à sua preservação estão ligados à missão institucional, à ampliação do campo de atuação do IPHAN em algumas áreas e a precarização de seu papel no licenciamento ambiental foram identificados um desafio (D) e três mudanças (M). Por fim, os **desafios e mudanças institucionais** dizem respeito à própria gestão do IPHAN, às ferramentas de gestão utilizadas no Instituto e à qualificação e defasagem quantitativa do quadro de pessoal. A comunicação intraorganizacional foi abordada nessa última categoria, a melhoria de procedimentos, o aperfeiçoamento de instrumentos de gestão e a necessidade de recomposição do quadro de pessoal foram os discursos mais comuns entre os 24 desafios e 12 mudanças identificados. Trata-se de uma perspectiva que vai ao encontro dos objetivos estratégicos 5, 9, 10 e 11, este último ligado ao objeto desta pesquisa.

No que diz respeito aos resultados da questão 1, dois pontos são importantes de serem ressaltados. O primeiro é sobre considerável convergência de conteúdos estratégicos encontrada entre a etapa de análise documental (baseada naquilo que a organização declara formalmente) e a questão 1 da etapa de grupo focal (baseada no discurso/percepção dos participantes). Esse achado demonstra não apenas o alinhamento interno quanto ao o que a organização se pretende e o que os trabalhadores entendem em termos de conteúdos estratégicos, mas, principalmente, e em segundo lugar, que o plano de capacitação originado a partir de tais resultados empíricos estará intimamente relacionado aos desafios e mudanças estratégicos que a organização

enfrentará nos próximos anos, conferindo, portanto, o caráter estratégico ao próprio plano de capacitação.

Taylor, O’Driscoll e Binning (1998) já destacam há tempos que o alinhamento entre o processo de ANA e o contexto estratégico da organização é importante. Os autores propuseram em seu trabalho um modelo integrador para a realização de processos de ANA, no qual são interligados o modelo OTP (destacando-se a análise organizacional em sua perspectiva estratégica), proposto por McGehee e Thayer (1961), um modelo de análise de desempenho, a própria avaliação de necessidades de aprendizagem e objetivos e avaliação instrucionais. Hall (1986) e Goldstein e Gessner (1988), corroborando com as afirmações de Taylor, O’Driscoll e Binning (1998), já haviam recomendado que as necessidades de aprendizagem devem também ser baseadas na necessidade futura de pessoal em uma organização para ir ao encontro de seus objetivos estratégicos, não apenas dos requisitos atuais dos cargos, como mencionado por McGehee e Thayer (1961).

Na **questão 2**, relacionada à identificação das competências humanas necessárias para enfrentar os desafios e mudanças organizacionais para o IPHAN nos próximos anos, emergiram outras cinco categorias que estruturaram o discurso dos participantes. Seguindo o método proposto por Bardin (2011), cujo resultado final está na Tabela 5.2, os discursos coletados foram tabulados, recebendo aprimoramentos de redação – a fim de torná-los itens de competência no formato ‘condição + verbo + objeto + critério’ (Brandão & Bahry, 2005) – em três rodadas sucessivas e acréscimo de competências estratégicas identificadas durante a etapa de análise documental a partir dos documentos consultados (com leitura e releitura), para a posterior categorização temática feita em outras duas rodadas de leitura e releitura.

Tabela 5.2

Categorias de conteúdo relativa à questão 2 surgidas nos grupos focais

| Categoria | Definição | Itens de competência |
|-------------------------------|--|--|
| Competências políticas | Refere-se aos conhecimentos e habilidades necessários à compreensão dos cenários sociopolítico e econômico atuais, bem como ao posicionamento institucional do IPHAN tendo em vista atribuições constitucionais e legais | 1 Analisar criticamente os desafios institucionais frente à realidade local no tocante à preservação do Patrimônio Cultural |
| | | 2 Compreender as atribuições e competências legais de outros Órgãos (federais, estaduais e municipais) para a gestão compartilhada dos bens culturais |
| | | 3 Defender a institucionalidade do IPHAN com base na sua atuação histórica |
| | | 4 Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN |
| | | 5 Interpretar cenários políticos e econômicos adversos à luz do conjunto normativo da política de preservação do Patrimônio Cultural |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| <p>Competências finalísticas de gestão</p> | <p>Refere-se aos conhecimentos e habilidades que subsidiam a atuação técnica/finalística no IPHAN, com base em seu referencial estratégico, a fim de dar-lhe maior efetividade</p> | <p>6 Articular conhecimentos técnicos necessários à prática de preservação/salvaguarda em âmbitos de atuação política, garantindo direitos vinculados à cultura e ao Patrimônio Cultural</p> <p>1 Selecionar as ações finalísticas com base na missão institucional e diretrizes estratégicas do IPHAN</p> <p>2 Relacionar os resultados das ações institucionais à missão e objetivos estratégicos do IPHAN</p> <p>3 Utilizar instrumentos de planejamento e transparência nas atividades desempenhadas</p> <p>4 Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência</p> <p>5 Mapear os processos finalísticos nos quais atua para a padronização de atividades similares desempenhadas em outras Unidades do IPHAN</p> <p>6 Elaborar indicadores de resultado consistentes e representativos para as atividades nas quais atua</p> <p>7 Monitorar o desempenho de indicadores e metas de maneira efetiva</p> <p>8 Analisar criticamente as ações finalísticas propostas por outras Unidades do IPHAN</p> <p>9 Elaborar planos de ação operacionais em sua área de atuação a partir da compreensão dos desafios estratégicos</p> <p>10 Compreender os desafios operacionais para execução dos objetivos estratégicos do IPHAN</p> <p>11 Desenvolver instrumentos de gestão legalmente adequados aos objetos do patrimônio</p> <p>12 Planejar a aplicação de recursos financeiros para preservação do patrimônio de acordo com critérios técnicos e de otimização da ação</p> <p>13 Diagnosticar os pontos de incompreensão por parte da sociedade civil das políticas culturais a partir de seus macroprocessos finalísticos</p> <p>14 Incorporar a diversidade cultural nos princípios e prerrogativas de formulação e desenvolvimento de políticas, programas e projetos de preservação do Patrimônio Cultural</p> <p>15 Planejar ações participativas à luz da CF/88 e da Convenção para Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial para a preservação patrimonial</p> <p>16 Propor instrumentos de gestão adequados à diversidade dos objetos do Patrimônio Cultural</p> <p>17 Elaborar planos de conservação economicamente sustentáveis que estabeleçam as diretrizes para o compartilhamento da gestão dos bens culturais</p> <p>18 Subsidiar a formulação de programas e projetos de educação patrimonial por meio da disponibilização de informações sobre o Patrimônio Cultural contida nos acervos do IPHAN</p> | | |
| | | <p>Competências finalísticas de execução</p> | <p>Refere-se aos conhecimentos e habilidades necessários à operacionalização de missão institucional do IPHAN, ou seja, sua atividade-fim de preservação e valorização do Patrimônio Cultural</p> | <p>1 Avaliar dados e informações relativas ao Patrimônio Cultural para disseminação de conhecimento acerca dos bens culturais</p> <p>2 Desenhar modelos eficientes e dinâmicos de promoção e difusão de informação sobre o Patrimônio Cultural</p> <p>3 Aplicar conhecimentos de gestão de políticas públicas na execução de atividades finalísticas</p> <p>4 Operar o sistema Fiscalis de maneira efetiva e de acordo com as necessidades de sua área de atuação</p> <p>5 Identificar patologias em edificações históricas</p> |

- 6 Intervir em edificações históricas para o tratamento de patologias
- 7 Analisar a viabilidade de projetos técnicos para o tratamento de patologias em edificações históricas
- 8 Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993 , Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas
- 9 Empregar a legislação referente à preservação do Patrimônio Natural
- 10 Preparar materiais de divulgação ampla dos conceitos utilizados pela política federal de salvaguarda do Patrimônio Cultural
- 11 Identificar referências culturais à luz dos marcos teóricos relativos à política nacional de Patrimônio Cultural
- 12 Inventariar referências culturais à luz dos marcos teóricos relativos à política nacional de Patrimônio Cultural
- 13 Conceituar a preservação do Patrimônio Cultural com base em referenciais bibliográficos, legais e normativos existentes no país e no âmbito internacional
- 14 Combinar experiências práticas e teóricas para atuar nas políticas de preservação executadas pelo IPHAN
- 15 Elaborar informações técnicas em processos de licenciamento ambiental que envolvam a anuência do IPHAN
- 16 Emitir pareceres sobre a situação de bens registrados em processos de licenciamento ambiental, com exatidão da área delimitada pelo empreendimento
- 17 Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de projetos de arqueologia
- 18 Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil
- 19 Analisar a pertinência dos pedidos de tombamento, de processos passivos e novos, de acordo com a legislação e diretrizes estratégicas do IPHAN
- 20 Elaborar pareceres técnicos sobre pedidos de tombamento, registrando o posicionamento da Unidade, para envio ao Departamento de Patrimônio Material e Fiscalização
- 21 Fiscalizar bens culturais sob sua área de atuação, de acordo com os procedimentos estabelecidos pela Portaria IPHAN 187/2010 e demais atos normativos pertinentes
- 22 Explicitar os princípios paisagísticos estabelecidos e adotados pelo paisagista Roberto Burle Marx
- 23 Promover estudos e pesquisa acerca de paisagismo
- 24 Utilizar o acervo documental bibliográfico em sintonia com os objetivos da instituição, visando o acesso e uso, a preservação e conservação dos materiais e a disseminação da informação
- 25 Elaborar projetos na produção e montagem de exposições e em museografia
- 26 Monitorar a salvaguarda de bens culturais imateriais, por meio de reuniões de mobilização e mediação de conflitos
- 27 Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>28 Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acautelados, com objetividade e imparcialidade</p> <p>29 Desenvolver programas e projetos de estudo, pesquisa, documentação e difusão das expressões das culturas populares</p> <p>30 Promover a captação, organização, conservação e difusão de acervos documentais e museológicos relativos às culturas populares</p> |
| Competências finalísticas de cooperação | Refere-se aos conhecimentos e habilidades que podem auxiliar o IPHAN no cumprimento de sua missão institucional, por meio da consecução de parcerias junto à sociedade civil, órgãos públicos de diferentes esferas, entidades sociais e atores envolvidos com a preservação do Patrimônio Cultural | 1 Elaborar projetos e planos de cooperação técnica para disseminação das diretrizes e políticas de preservação do Patrimônio Cultural junto a agentes sociais e governamentais |
| | | 2 Debater internamente projetos institucionais de maneira transversal e participativa entre as diferentes áreas de atuação do IPHAN |
| | | 3 Adequar os métodos (meios e ferramentas) de relacionamento com atores sociais e cidadãos, utilizando-se do diálogo e da construção coletiva do conhecimento para a preservação do Patrimônio Cultural |
| | | 4 Tratar com urbanidade e empatia as comunidades e grupos sociais envolvidos com o Patrimônio Cultural |
| | | 5 Adequar as políticas de reconhecimento de bens culturais assegurando envolvimento das comunidades diretamente relacionadas aos bens tratados |
| | | 6 Construir redes de contato e cooperação com entes ligados a outras esferas para a preservação do Patrimônio Cultural |
| | | 7 Apresentar com linguagem adequada a política patrimonial para as comunidades, com capacidade de identificação de pontos de incompreensão |
| | | 8 Promover a educação patrimonial, visando a implementação de uma postura educativa nas ações institucionais e o diálogo com a sociedade sobre políticas de identificação, reconhecimento, proteção e promoção do Patrimônio Cultural, conforme diretrizes delineadas |
| | | 9 Planejar programas, projetos e ações educativas visando ampliar o diálogo e as formas de participação da sociedade no reconhecimento, usufruto e valorização do patrimônio, na construção de saberes, e no intercâmbio e acesso ao conhecimento sobre a identidade, a memória e a cidadania |
| | | 10 Gerir projetos de difusão, promoção e pesquisa do Patrimônio Cultural por meio da consulta direta, em meios eletrônicos |
| Competências pessoais | Refere-se às características individuais dos servidores do IPHAN para o exercício de sua atividade | 1 Lidar com pressão |
| | | 2 Compreender o papel institucional do IPHAN |
| | | 3 Comunicar-se transversal, horizontal e verticalmente, de maneira clara e concisa |
| | | 4 Compreender o papel do servidor público com atuação no IPHAN |
| | | 5 Lidar com públicos diversificados |
| | | 6 Falar em público utilizando oratória adequada à representatividade institucional |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

Um total de 70 itens de competência foram elaborados para realização da validação de face da escala de ANA, na etapa de entrevistas. As categorias surgidas na análise de conteúdo

foram: (1) **competências políticas**, com 6 itens, referindo-se aos conhecimentos e habilidades necessários à compreensão dos cenários sociopolítico e econômico atuais, bem como ao posicionamento institucional do IPHAN tendo em vista atribuições constitucionais e legais; (2) **competências finalísticas de gestão**, com 18 itens, referindo-se aos conhecimentos e habilidades que subsidiam a atuação técnica/finalística no IPHAN, com base em seu referencial estratégico, a fim de dar-lhe maior efetividade; (3) **competências finalísticas de execução**, com 30 itens, referindo-se aos conhecimentos e habilidades necessários à operacionalização de missão institucional do IPHAN, ou seja, sua atividade-fim de preservação e valorização do Patrimônio Cultural; (4) **competências finalísticas de cooperação**, com 10 itens, os quais dizem respeito aos conhecimentos e habilidades que podem auxiliar o IPHAN no cumprimento de sua missão institucional, por meio da consecução de parcerias junto à sociedade civil, órgãos públicos de diferentes esferas, entidades sociais e atores envolvidos com a preservação do Patrimônio Cultural; e (5) **competências pessoais**, com 6 itens, referindo-se às características individuais dos servidores do IPHAN para o exercício de sua atividade.

Zarifian (1999) também encontrou categorias de competências similares. O autor diferencia as competências em uma organização como: (1) **competências sobre processos**: relativas aos conhecimentos do processo de trabalho; (2) **competências técnicas**: conhecimentos específicos sobre o trabalho que deve ser realizado; (3) **competências sobre a organização**: saber organizar os fluxos de trabalho; (4) **competências de serviço**: relativas ao impacto que o produto/serviço terá sobre o consumidor final; e (5) **competências sociais**: saber ser, incluindo atitudes que sustentam o comportamento das pessoas. A similaridade da classificação teórica oriunda da análise de conteúdo neste trabalho frente ao trabalho de Zarifian (1999) pode ser percebida em relação às seguintes competências:

- ✓ Competências finalísticas de gestão: aproximam-se das competências sobre processos e competências sobre a organização (Zarifian, 1999), pois tratam de elementos vinculados à organização do trabalho a ser executado;
- ✓ Competências finalísticas de execução: possuem características similares às competências técnicas (Zarifian, 1999), tendo em vista serem conhecimentos bastante específicos acerca do objeto de trabalho da organização;
- ✓ Competências finalísticas de cooperação: podem ser vistas como as competências de serviço (Zarifian, 1999), na medida em que possuem elo com aqueles que diretamente/indiretamente utilizam os produtos/serviços da organização; e

- ✓ Competências pessoais: podem estar contidas na classificação de competências sociais (Zarifian, 1999), já que se referem a características de sustento do comportamento de pessoas nas organizações.

Assim como os resultados da questão anterior, os resultados da **questão 2** também apontam para uma notória convergência de conteúdos de desafios e mudanças com as competências humanas necessárias aos servidores da organização campo de pesquisa. Verificam-se na Figura 36 fortes similaridades qualitativas entre as categorias da questão 1, as categorias da questão 2 e sua relação com os objetivos estratégicos do IPHAN, propostos no Mapa Estratégico IPHAN 2016-2019.

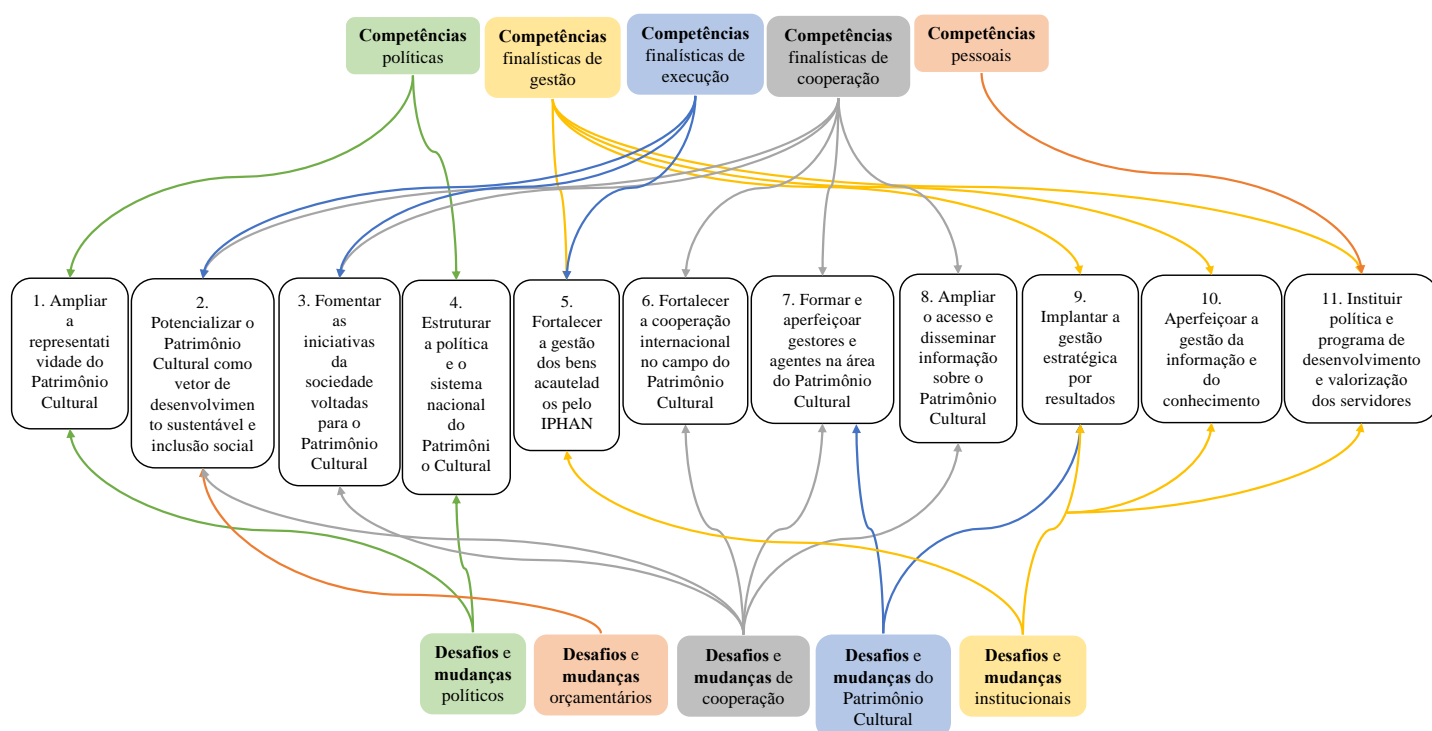


Figura 36. Mapa conceitual: relação entre categorias das questões 1 e 2 e objetivos estratégicos do IPHAN.

Fonte: Elaborado pelo autor.

O mapa conceitual presente na Figura 36 interliga as cinco categorias de competências (parte superior da Figura 36) resultantes da análise documental aos objetivos estratégicos (parte central da Figura 36) com os quais coadunam. Na parte inferior da figura, observam-se as categorias de desafios e mudanças, bem como suas ligações aos objetivos estratégicos com os quais possuem maior aderência. Pode-se perceber, ao analisar o mapa, que há correspondência entre: (a) desafios e mudanças políticos e competências políticas; (b) desafios e mudanças de cooperação e competências finalísticas de cooperação; e (c) desafios e mudanças institucionais e competências finalísticas de gestão. Essas evidências sugerem fortemente que o plano de

capacitação proposto tem caráter estratégico, pois é dessa matriz de conteúdo que o questionário quantitativo e, conseqüentemente, a proposta de cursos são originados e discutidos. Promover eventos instrucionais baseados em lacunas das competências encontradas nessa etapa do estudo muito possivelmente redundará em cursos mais efetivos no sentido de seu alinhamento entre o que a organização demanda estrategicamente e as atividades que os participantes desempenham em seu dia a dia.

A percepção da amostra em termos de estratégia organizacional e competências parece estar alinhada com os objetivos da alta gestão do IPHAN. Isso pode ser explicado pelo fato de que muitos dos participantes dos grupos focais faziam também parte do comitê gestor e de monitoramento do Instituto. As ações de aprendizagem formal e as situações de aprendizagem informais a partir de ações baseadas nos resultados das questões 1 e 2 podem prover um suporte mais pujante ao alcance dos objetivos estratégicos do IPHAN, sendo um dos propósitos das práticas de TD&E (Nadler, 1984) e dos campos profissionais e científicos dedicados à prática e ao estudo da aprendizagem em ambientes de trabalho. Um estudo digno de menção ainda sobre a importância de convergência de conteúdos entre ambiente organizacional e ANA é o de Ostroff e Ford (1989), cujo modelo foi detalhado no Capítulo 3 deste trabalho. Os autores, ao detalharem a avaliação de necessidades no nível organizacional de análise, apontam para a necessidade de mensuração das organizações em termos de objetivos, estratégia, ambiente técnico no qual está inserida, restrições situacionais às quais está sujeita e seu inventário de competências. Na posse de tais medidas (dados), diferenças entre organizações podem ser relacionadas a diferenças na maneira em que necessidades de aprendizagem são avaliadas e às diferenças entre os eventos de aprendizagem identificados para suprir as lacunas de competências percebidas (Ostroff & Ford, 1989).

As respostas à **questão 3**, acerca da lotação dos servidores, não sofreram grandes variações, tendo em vista a exiguidade do quadro de pessoal no IPHAN (alegada pelos participantes durante as plenárias) em todas as Unidades do Instituto. As verbalizações foram: Superintendências (área técnica), Sede do IPHAN, Departamentos finalísticos, Escritórios Técnicos e Unidades Especiais, o que abrange todas as espécies de unidade do Órgão. Esses resultados permitem inferir a transversalidade das lacunas de competências encontradas na etapa quantitativa da pesquisa. De fato, foram encontrados índices de necessidades de aprendizagem de um mesmo tema entre trabalhadores de diversas áreas do IPHAN e é razoável deduzir que esse achado tem a ver com os conteúdos gerados nas três questões da etapa de grupos focais. Araújo (2013) chama a atenção para a importância de se descrever lacunas de competências transversais a fim de dar maior amplitude e efetividade aos processos de ANA e

aos eventos instrucionais, uma vez que é possível agregar diversos trabalhadores em uma mesma turma, independentemente de sua área de trabalho, o que marca importante diferença em relação às pesquisas e práticas hegemônicas de ANA, principalmente no setor público brasileiro (Abbad & Mourão, 2012; Camões & Meneses, 2016). Em geral, as práticas de ANA atualmente vigentes em parte considerável das organizações resumem-se a fazer uma análise setorial ou do espaço ocupacional dos trabalhadores, restringindo as turmas de cursos a áreas organizacionais isoladas (Kraiger, 2003; Aguinis & Kraiger, 2009; Ferreira, Abbad, Pagotto, & Meneses, 2009; Abbad & Mourão, 2012; Ferreira & Abbad, 2013; Campos et al., 2015; Camões & Meneses, 2016).

Passa-se, agora, a descrever os resultados da etapa de entrevistas.

5.3 Resultados da etapa de entrevistas

Reunindo os resultados até aqui explicitados, elaborou-se a minuta da escala de ANA contendo 70 itens de competência e, a fim de investigar a validade de face (objetivo específico 3 deste trabalho), foram consultados quatro especialistas (n = 4), conforme descrito na Subseção 4.3.4. O envio prévio do formulário para validação de face do instrumento (consultar Subseções 4.4.4 e 4.5.3) resultou em um conjunto de dados apresentados de maneira resumida no Anexo K.

Tabela 5.3

Construção da escala de ANA a ser aplicada à amostra de servidores

| Categoria inicial | Ajuste na descrição | Versão final da escala de ANA |
|------------------------|---|--|
| Competências políticas | 1 Analisar criticamente os desafios institucionais frente à realidade local no tocante à preservação do Patrimônio Cultural | 1. Analisar criticamente os desafios institucionais frente à realidade local no tocante à preservação do Patrimônio Cultural |
| | 2 Compreender as atribuições e competências legais de outros Órgãos (federais, estaduais e municipais) para a gestão compartilhada dos bens culturais | 2. Compreender as atribuições e competências legais de outros Órgãos (federais, estaduais e municipais) para a gestão compartilhada dos bens culturais |
| | 3 Defender a institucionalidade do IPHAN com base na sua atuação histórica | 3. Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN |
| | 4 Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN | 4. Interpretar cenários políticos e econômicos adversos à luz do conjunto normativo da política de preservação do Patrimônio Cultural |
| | 5 Interpretar cenários políticos e econômicos adversos à luz do conjunto normativo da política de preservação do Patrimônio Cultural | 5. Articular conhecimentos técnicos necessários à prática de preservação/salvaguarda em âmbitos de atuação política e institucional, garantindo direitos vinculados à cultura e ao Patrimônio Cultural |
| | 6 Articular conhecimentos técnicos necessários à prática de preservação/salvaguarda em âmbitos de atuação política e institucional, garantindo direitos vinculados à cultura e ao Patrimônio Cultural | 6. Articular conhecimentos técnicos necessários à prática de preservação/salvaguarda em âmbitos de atuação política e institucional, garantindo direitos vinculados à cultura e ao Patrimônio Cultural |

| | | | | |
|--|----|--|-----|---|
| Competências finalísticas de gestão | 1 | Selecionar as ações finalísticas com base na missão institucional e diretrizes estratégicas do IPHAN para definição de metas factíveis | 6. | Selecionar as ações finalísticas com base na missão institucional e diretrizes estratégicas do IPHAN para definição de metas factíveis |
| | 2 | Relacionar os resultados das ações institucionais aos objetivos estratégicos para o cumprimento da missão institucional do IPHAN | 7. | Relacionar os resultados das ações institucionais aos objetivos estratégicos para o cumprimento da missão institucional do IPHAN |
| | 3 | Utilizar instrumentos de planejamento para o desempenho das atividades com transparência | 8. | Utilizar instrumentos de planejamento para o desempenho das atividades com transparência |
| | 4 | Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência | 9. | Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência |
| | 5 | Mapear os processos finalísticos nos quais atua para a padronização de atividades similares desempenhadas em outras Unidades do IPHAN | 10. | Mapear os processos finalísticos nos quais atua para a padronização de atividades similares desempenhadas em outras Unidades do IPHAN |
| | 6 | Elaborar indicadores consistentes e representativos para demonstração do resultado das ações | 11. | Elaborar indicadores consistentes e representativos para demonstração do resultado das ações |
| | 7 | Monitorar o desempenho de indicadores e metas de maneira efetiva para propor ações corretivas | 12. | Monitorar o desempenho de indicadores e metas de maneira efetiva para propor ações corretivas |
| | 8 | Analisar criticamente as ações finalísticas propostas por outras Unidades do IPHAN | 13. | Elaborar planos de ação operacionais em sua área de atuação a partir da compreensão dos desafios institucionais e necessidades cotidianas, atuando de forma estratégica |
| | 9 | Elaborar planos de ação operacionais em sua área de atuação a partir da compreensão dos desafios institucionais e necessidades cotidianas, atuando de forma estratégica | 14. | Identificar os desafios operacionais para execução dos objetivos estratégicos do IPHAN |
| | 10 | Identificar os desafios operacionais para execução dos objetivos estratégicos do IPHAN | 15. | Desenvolver instrumentos de gestão legalmente adequados aos objetos do patrimônio |
| | 11 | Desenvolver instrumentos de gestão legalmente adequados aos objetos do patrimônio | 16. | Planejar a aplicação de recursos financeiros para preservação do patrimônio de acordo com critérios técnicos para otimização da ação |
| | 12 | Planejar a aplicação de recursos financeiros para preservação do patrimônio de acordo com critérios técnicos para otimização da ação | 17. | Planejar a aplicação de recursos financeiros para preservação do patrimônio de acordo com critérios técnicos para otimização da ação |
| | 13 | Diagnosticar os pontos de incompreensão por parte da sociedade civil das políticas culturais a partir de seus macroprocessos finalísticos | 18. | Planejar ações que privilegiem a participação do cidadão para a preservação patrimonial |
| | 14 | Incorporar a diversidade cultural nos princípios e prerrogativas de formulação e desenvolvimento de políticas, programas e projetos de preservação do Patrimônio Cultural | 19. | Propor a utilização de instrumentos de gestão adequados à diversidade dos objetos do Patrimônio Cultural |
| | 15 | Planejar ações que privilegiem a participação do cidadão para a preservação patrimonial | 20. | Planejar ações que almejem a sustentabilidade econômica e social, com vistas ao compartilhamento da gestão dos bens culturais |
| | 16 | Propor a utilização de instrumentos de gestão adequados à diversidade dos objetos do Patrimônio Cultural | 21. | Subsidiar a formulação de programas e projetos de educação patrimonial por meio da disponibilização de informações atualizadas sobre o Patrimônio Cultural, contidas nos acervos do IPHAN |
| | 17 | Planejar ações que almejem a sustentabilidade econômica e social, com vistas ao compartilhamento da gestão dos bens culturais | 22. | Identificar patologias em edificações com valor cultural para a proposição de ações de preservação |
| | 18 | Subsidiar a formulação de programas e projetos de educação patrimonial por meio da disponibilização de informações atualizadas sobre o Patrimônio Cultural, contidas nos acervos do IPHAN | 22. | Intervir em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos |
| Competências finalísticas de execução | 1 | Avaliar dados e informações relativas ao Patrimônio Cultural para disseminação de conhecimento acerca dos bens culturais | | |
| | 2 | Desenhar modelos eficazes e dinâmicos de promoção e difusão de informação sobre o Patrimônio Cultural | | |

| | | |
|----|---|---|
| 3 | Aplicar conhecimentos de gestão de políticas públicas na execução de atividades finalísticas | valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural |
| 4 | Operar os sistemas SICG e Fiscalis de maneira efetiva e de acordo com as necessidades de sua área de atuação | 23. Analisar projetos técnicos de intervenção em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural |
| 5 | Identificar patologias em edificações com valor cultural para a proposição de ações de preservação | 24. Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas |
| 6 | Intervir em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural | 25. Preparar materiais de divulgação ampla dos conceitos utilizados pela política federal de salvaguarda do Patrimônio Cultural |
| 7 | Analisar projetos técnicos de intervenção em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural | 26. Identificar referências culturais à luz dos marcos teóricos relativos à política nacional de Patrimônio Cultural para verificação de sua necessidade, a partir da demanda da sociedade civil |
| 8 | Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas | 27. Combinar experiências práticas e teóricas para atuar nas políticas de preservação executadas pelo IPHAN |
| 9 | Empregar a legislação referente à preservação do Patrimônio Natural | 28. Elaborar informações técnicas (incluindo pareceres) em processos de licenciamento ambiental que envolvam a anuência do IPHAN, delimitando com exatidão a área do empreendimento |
| 10 | Preparar materiais de divulgação ampla dos conceitos utilizados pela política federal de salvaguarda do Patrimônio Cultural | 29. Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia |
| 11 | Identificar referências culturais à luz dos marcos teóricos relativos à política nacional de Patrimônio Cultural para verificação de sua necessidade, a partir da demanda da sociedade civil | 30. Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil |
| 12 | Inventariar referências culturais à luz dos marcos teóricos relativos à política nacional de Patrimônio Cultural | 31. Analisar a pertinência dos pedidos de tombamento de acordo com a legislação e diretrizes estratégicas do IPHAN e com o contexto em que se inserem |
| 13 | Conceituar a preservação do Patrimônio Cultural com base em referenciais bibliográficos, legais e normativos existentes no país e no âmbito internacional | 32. Fiscalizar bens culturais sob sua área de atuação, de acordo com os procedimentos pela legislação vigente e diretrizes estratégicas do IPHAN |
| 14 | Combinar experiências práticas e teóricas para atuar nas políticas de preservação executadas pelo IPHAN | 33. Utilizar o acervo documental bibliográfico em sintonia com os objetivos da instituição, visando ao acesso, uso e disseminação da informação |
| 15 | Elaborar informações técnicas (incluindo pareceres) em processos de licenciamento ambiental que envolvam a anuência do IPHAN, delimitando com exatidão a área do empreendimento | 34. Monitorar os bens culturais imateriais, por meio de reuniões de mobilização e mediação de conflitos |
| 16 | Emitir pareceres sobre a situação de bens registrados em processos de licenciamento ambiental, delimitando com exatidão a área do empreendimento | 35. Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público subsidiando a decisão da direção |
| 17 | Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia | |
| 18 | Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os | |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil | 36. Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acautelados, com objetividade e imparcialidade | |
| 19 | Analisar a pertinência dos pedidos de tombamento de acordo com a legislação e diretrizes estratégicas do IPHAN e com o contexto em que se inserem | 37. Desenvolver programas e projetos de estudo, pesquisa, documentação e difusão das expressões das culturas populares | |
| 20 | Elaborar pareceres técnicos sobre pedidos de tombamento, registrando o posicionamento da Unidade, para envio ao Departamento de Patrimônio Material e Fiscalização | 38. Promover a captação, organização, conservação e difusão de acervos documentais e museológicos relativos às culturas populares, garantindo o acesso pelo cidadão | |
| 21 | Fiscalizar bens culturais sob sua área de atuação, de acordo com os procedimentos pela legislação vigente e diretrizes estratégicas do IPHAN | 39. Monitorar o estado de conservação e preservação de bens culturais materiais, por meio de critérios objetivos e conhecimento técnico adequado | |
| 22 | Explicitar os princípios paisagísticos estabelecidos e adotados pelo paisagista Roberto Burle Marx | 40. Elaborar planos de conservação com vistas à preservação dos valores que decorreram no reconhecimento dos bens como patrimônio cultural, considerando sua sustentabilidade econômica e social | |
| 23 | Promover estudos e pesquisa acerca de paisagismo | | |
| 24 | Utilizar o acervo documental bibliográfico em sintonia com os objetivos da instituição, visando ao acesso, uso e disseminação da informação | | |
| 25 | Elaborar projetos na produção e montagem de exposições e em museografia | | |
| 26 | Monitorar os bens culturais imateriais, por meio de reuniões de mobilização e mediação de conflitos | | |
| 27 | Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público subsidiando a decisão da direção | | |
| 28 | Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acautelados, com objetividade e imparcialidade | | |
| 29 | Desenvolver programas e projetos de estudo, pesquisa, documentação e difusão das expressões das culturas populares | | |
| 30 | Promover a captação, organização, conservação e difusão de acervos documentais e museológicos relativos às culturas populares, garantindo o acesso pelo cidadão | | |
| Competências finalísticas de cooperação | 1 | Elaborar projetos e planos de cooperação técnica para disseminação das diretrizes e políticas de preservação do Patrimônio Cultural junto a agentes sociais e governamentais | 41. Avaliar dados e informações relativas ao Patrimônio Cultural para disseminação de conhecimento acerca dos bens culturais |
| | 2 | Debater internamente projetos institucionais de maneira transversal e participativa entre as diferentes áreas de atuação do IPHAN | 42. Desenhar modelos eficazes e dinâmicos de promoção e difusão de informação sobre o Patrimônio Cultural |
| | 3 | Adequar os métodos (meios e ferramentas) de relacionamento com atores sociais e cidadãos, utilizando-se do diálogo para construção coletiva do conhecimento na preservação do Patrimônio Cultural | 43. Aplicar conhecimentos de gestão de políticas públicas na execução de atividades finalísticas |
| | | | 44. Operar os sistemas SICG e Fiscalis de maneira efetiva e de acordo com as necessidades de sua área de atuação |
| | | | 45. Elaborar projetos e planos de cooperação técnica para disseminação das diretrizes e |

| | | | |
|------------------------------|----|---|---|
| | 4 | Tratar com urbanidade e empatia as comunidades e grupos sociais envolvidos com o Patrimônio Cultural, promovendo a apropriação cultural | políticas de preservação do Patrimônio Cultural junto a agentes sociais e governamentais |
| | 5 | Adequar as políticas de reconhecimento de bens culturais assegurando envolvimento das comunidades diretamente relacionadas aos bens tratados | 46. Debater internamente projetos institucionais de maneira transversal e participativa entre as diferentes áreas de atuação do IPHAN 47. Adequar os métodos (meios e ferramentas) de relacionamento com atores sociais e cidadãos, utilizando-se do diálogo para construção coletiva do conhecimento na preservação do Patrimônio Cultural |
| | 6 | Construir redes de contato e cooperação com entes ligados a outras esferas para a preservação do Patrimônio Cultural | 48. Tratar com urbanidade e empatia as comunidades e grupos sociais envolvidos com o Patrimônio Cultural, promovendo a apropriação cultural |
| | 7 | Apresentar com linguagem adequada a política patrimonial para as comunidades, com capacidade de identificação de pontos de incompreensão | 49. Adequar as políticas de reconhecimento de bens culturais assegurando envolvimento das comunidades diretamente relacionadas aos bens tratados |
| | 8 | Promover a educação patrimonial, visando a implementação de uma postura educativa nas ações institucionais e o diálogo com a sociedade sobre políticas de identificação, reconhecimento, proteção e promoção do Patrimônio Cultural, conforme diretrizes delineadas | 50. Construir redes de contato e cooperação com entes ligados a outras esferas para a preservação do Patrimônio Cultural 51. Planejar programas, projetos e ações educativas visando ampliar o diálogo e as formas de participação da sociedade no reconhecimento, usufruto e valorização do patrimônio, na construção de saberes, e no intercâmbio e acesso ao conhecimento sobre a identidade, a memória e a cidadania |
| | 9 | Planejar programas, projetos e ações educativas visando ampliar o diálogo e as formas de participação da sociedade no reconhecimento, usufruto e valorização do patrimônio, na construção de saberes, e no intercâmbio e acesso ao conhecimento sobre a identidade, a memória e a cidadania | 52. Gerir projetos de difusão, promoção e pesquisa do Patrimônio Cultural por meio da consulta direta, em meios eletrônicos |
| | 10 | Gerir projetos de difusão, promoção e pesquisa do Patrimônio Cultural por meio da consulta direta, em meios eletrônicos | |
| Competências pessoais | 1 | Lidar com pressão frente às demandas sociais | 53. Lidar com pressão frente às demandas sociais |
| | 2 | Compreender o papel institucional do IPHAN visando alinhar as ações à missão da organização | 54. Compreender o papel institucional do IPHAN visando alinhar as ações à missão da organização |
| | 3 | Comunicar-se de maneira clara e concisa | 55. Comunicar-se de maneira clara e concisa |
| | 4 | Compreender o papel do servidor público em atuação no IPHAN | 56. Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural |
| | 5 | Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural | 57. Falar em público utilizando oratória adequada à representatividade institucional e ao público-alvo |
| | 6 | Falar em público utilizando oratória adequada à representatividade institucional e ao público-alvo | |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 5.3 apresenta, de maneira resumida, os ajustes realizados após a análise dos dados provenientes das entrevistas realizadas com os especialistas para a validação de face da escala de ANA elaborada. Verifica-se que as categorias inicialmente criadas, apesar de aceitas e validadas pelos especialistas, foram suprimidas da versão final do questionário de ANA (Anexo J) que foi inserido na plataforma *online SurveyMonkey*[®] com um total de 57 itens, treze

(13) a menos daquela enviada aos especialistas para análise. O intuito da supressão foi o de reduzir possíveis vieses de análise para as etapas posteriores deste estudo. Foram eliminados 15 itens pelo critério mínimo de concordância de 90% quanto às médias de relevância teórica e clareza utilizada no formulário de análise prévia (Anexo H) e acrescentados dois itens por recomendação dos especialistas consultados. Na Tabela 5.3 estão tachados os itens eliminados e, em vermelho, estão os ajustes realizados na redação dos itens originais, seja pelas observações feitas pelos especialistas no formulário encaminhado, seja pelas anotações resultantes da entrevista semiestruturada por telefone. Na coluna da direita dessa tabela estão, portanto, os itens de competência em sua versão de aplicação no questionário, acompanhados de seus números de ordem, os quais são utilizados com frequência ao longo desta pesquisa, como referência.

Hicks, Henessy e Barwell (1996) e Forbes, While e Ullman (2006) também elaboraram escalas de ANA (na área de saúde) em seus estudos, realizando, como etapa metodológica, a validação de face e conteúdo junto a especialistas, por meio de entrevistas, questionários e painéis. O trabalho de Hicks, Henessy e Barwell (1996), cujo objetivo era o de desenvolver um instrumento de análise de necessidades de treinamento psicometricamente válido para uso com equipes de cuidados de saúde primários, utilizou-se da aplicação de estudos piloto do questionário junto a uma amostra de especialistas para a validação de face do instrumento, desse modo, as recomendações e observações feitas puderam ser incorporadas à versão final do questionário, o qual foi aplicado à amostra (por acessibilidade de conveniência) total de $n = 198$. Forbes, While e Ullman (2006) utilizaram-se da mesma estratégia proposta neste trabalho para realização da validação de face de seu instrumento ao solicitarem aos especialistas a avaliação de importância/relevância (de 0 a 10) de cada item de necessidade de aprendizagem para enfermeiros especialistas em esclerose múltipla. Nesse estudo, os autores eliminaram, a exemplo do realizado nesta etapa, os itens com avaliação de importância mais baixa (Forbes, While, & Ullman, 2006).

Dessa feita, espera-se ter cumprido a ANA em nível macro e meso processuais do modelo de referência. A seguir serão apresentados os produtos da aplicação da escala de ANA elaborada e validada, bem como discutidos os resultados da análise fatorial exploratória realizada neste trabalho e, em seguida, será proposto o plano estratégico de capacitação.

5.4 Resultados da etapa de aplicação do questionário de ANA e plano estratégico de capacitação

A aplicação do questionário (Anexo J) está ligada diretamente ao objetivo específico 4 deste trabalho, qual seja: identificar lacunas de competências de servidores de áreas e atividades fim do IPHAN, na tentativa de cumprir o nível micro processual do modelo de referência na pesquisa. Mais ainda, a execução desta terceira etapa de acordo com o modelo de referência permitiu a elaboração do plano estratégico de capacitação voltado para o público-alvo da pesquisa. Previamente à análise dos dados coletados por meio do questionário, fez-se necessária a exploração de sua validade de construto, pois julgou-se que tal procedimento poderia, juntamente com os resultados qualitativos e estatísticos descritivos, agregar confiabilidade sobre o que o questionário se propôs a medir. Assim, a seguir, serão apresentados primeiro os resultados da AFE.

5.4.1 Análise fatorial exploratória (AFE)

A partir dos dados coletados no questionário, foi realizada uma AFE considerando os índices de necessidade de aprendizagem (INA) para cada um dos 57 itens de competência presentes no *survey*. O objetivo de uma AFE é a parcimônia, procurando definir o relacionamento entre as variáveis de modo simples e usando um número de fatores menor que o número original de variáveis (Neiva, Abbad, & Tróccoli, 2009), o que, no caso desta pesquisa, considera-se como “original” os 57 itens elaborados na etapa qualitativa. A análise fatorial, em última instância, faz reduções de dados inicialmente mais complexos a um conjunto de tamanho manuseável para que o pesquisador possa interpretar mais facilmente os resultados (Kerlinger, 1980), tendo maior segurança sobre sua confiabilidade e fidedignidade.

Conforme os procedimentos descritos na Subseção 4.6.4, calculou-se a fatorabilidade da matriz de correlações gerada pela análise dos componentes principais (ACP), com um KMO = 0,932. O gráfico de escarpa (*Scree Plot*) gerado pode ser visto na Figura 37.

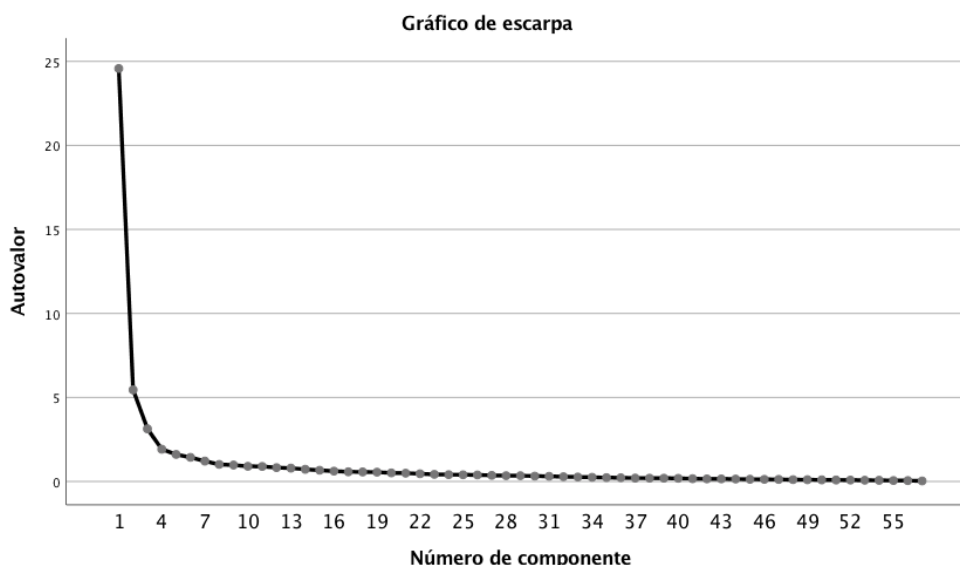


Figura 37. Gráfico de escarpa (*Scree Plot*) resultante da ACP.

Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com a análise do *Scree Plot*, deve-se observar o ponto onde a curva desacelera, formando uma espécie de cotovelo, a partir do qual os demais pontos ficam posicionados lado a lado e com distâncias iguais entre si, quase que horizontalmente e, no caso da Figura 37, a análise aponta para a existência de 3 fatores. A fim de verificar o quantitativo de fatores, optou-se, ainda, pela realização da análise paralela (AP), que se baseia no número de casos e variáveis e na comparação entre os *eigenvalues* (autovalores) empíricos e os *eigenvalues* hipotéticos. Segundo Reise, Waller e Comrey (2000), é pertinente reter um fator apenas na medida em que este explica maior variância do que o fator correspondente nos dados aleatórios. Dessa maneira, no momento em que o valor do autovalor dos dados aleatórios é superior ao dos dados empíricos, não é mais adequado utilizar tal fator. Para identificar o valor dos *eigenvalues* aleatórios, o *software RanEigen 2.0* (Enzmann, 1997) foi utilizado e a comparação exigida pela AP está contida na Tabela 5.4.

Tabela 5.4

***Eigenvalues* aleatórios e empíricos dos cinco primeiros fatores da amostra**

| Fator | <i>Eigenvalues</i> Aleatórios | <i>Eigenvalues</i> Empíricos |
|-------|----------------------------------|---------------------------------|
| 1 | 2,29583 | 24,575 |
| 2 | 2,16588 | 5,452 |
| 3 | 2,06891 | 3,131 |
| 4 | 1,98672 | 1,919 |
| 5 | 1,91327 | 1,608 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir do terceiro fator, o *eigenvalue* empírico torna-se menor do que aquele estimado, o que corrobora com a existência, na escala de ANA aplicada, de 3 fatores. Adotou-se, então, uma solução de 3 fatores para realização da análise fatorial exploratória, com a extração do eixo principal (*principal axis factoring*). A Tabela 5.5 apresenta as cargas fatoriais dos itens de competência presentes na escala de ANA aplicada – foram consideradas as colunas de INA para análise.

Tabela 5.5
Cargas fatoriais dos itens de competências da escala de ANA

| Item de competência | Fator 1 | Fator 2 | Fator 3 |
|---------------------|------------------|---------|---------|
| | Cargas fatoriais | | |
| Item 9. | 0,899 | | |
| Item 13. | 0,863 | | |
| Item 7. | 0,836 | | |
| Item 5. | 0,797 | | |
| Item 14. | 0,795 | | |
| Item 3. | 0,790 | | |
| Item 4. | 0,756 | | |
| Item 8. | 0,747 | | |
| Item 10. | 0,738 | | |
| Item 12. | 0,726 | | |
| Item 11. | 0,706 | | |
| Item 18. | 0,699 | | |
| Item 2. | 0,676 | | |
| Item 6. | 0,676 | | |
| Item 15. | 0,673 | | |
| Item 1. | 0,655 | | |
| Item 54. | 0,650 | | |
| Item 21. | 0,635 | | |
| Item 17. | 0,622 | | |
| Item 56. | 0,610 | | |
| Item 55. | 0,596 | | |
| Item 31. | 0,565 | | |
| Item 16. | 0,549 | | |
| Item 46. | 0,546 | | |
| Item 53. | 0,524 | | |
| Item 23. | 0,520 | | |
| Item 19. | 0,518 | | |
| Item 37. | 0,457 | | |
| Item 57. | 0,386 | | |
| Item 41. | | 1,011 | |
| Item 38. | | 0,897 | |
| Item 40. | | 0,887 | |
| Item 39. | | 0,874 | |
| Item 51. | | 0,720 | |
| Item 42. | | 0,701 | |
| Item 49. | | 0,615 | |
| Item 52. | | 0,584 | |
| Item 45. | | 0,502 | |
| Item 20. | | 0,496 | |
| Item 30. | | 0,487 | |
| Item 29. | | 0,458 | |

| | |
|----------|-------|
| Item 26. | 0,922 |
| Item 27. | 0,884 |
| Item 25. | 0,872 |
| Item 43. | 0,765 |
| Item 28. | 0,722 |
| Item 36. | 0,671 |
| Item 35. | 0,565 |
| Item 33. | 0,388 |
| Item 24. | 0,365 |
| Item 34. | 0,354 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 5.5 apresenta as cargas fatoriais resultantes da AFE (*principal axis factoring*), com rotação *Promax* (pois se esperava correlação entre os componentes), reunindo os itens de competência em 3 diferentes fatores (ou categorias). O **fator 1** possui 29 competências, o **fator 2** possui 12 competências e o **fator 3** possui 10 competências, totalizando 51 itens. E o que ocorreu com os outros 6 itens de competência? Estes foram desconsiderados para fins da elaboração do plano estratégico de capacitação, objetivo geral deste trabalho, tendo em vista terem apresentado cargas fatoriais muito próximas para um ou mais fatores (diferença $\leq 0,1$), sendo eles: item 22⁷, item 32⁸, item 44⁹, item 47¹⁰, item 48¹¹ e item 50¹². Dessa forma, a estrutura empírica da escala, que foi adotada como medida de necessidade de aprendizagem conta com três fatores.

Tabela 5.6

Fator 1: Competências finalísticas transversais

Refere-se aos conhecimentos e habilidades que dão apoio à atuação finalística no IPHAN, com base em seu referencial estratégico, na compreensão dos cenários sociopolítico e econômico vigente e nas atribuições constitucionais e legais do Instituto.

| Item de competência | Carga Fatorial |
|--|----------------|
| 9. [INA] Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência | 0,899 |
| 13. [INA] Elaborar planos de ação operacionais em sua área de atuação a partir da compreensão dos desafios institucionais e necessidades cotidianas, atuando de forma estratégica | 0,863 |
| 7. [INA] Relacionar os resultados das ações institucionais aos objetivos estratégicos para o cumprimento da missão institucional do IPHAN | 0,836 |
| 5. [INA] Articular conhecimentos técnicos necessários à prática de preservação/salvaguarda em âmbitos de atuação política e institucional, garantindo direitos vinculados à cultura e ao Patrimônio Cultural | 0,797 |

⁷ “Desenhar modelos eficazes e dinâmicos de promoção e difusão de informação sobre o Patrimônio Cultural”

⁸ “Elaborar informações técnicas (incluindo pareceres) em processos de licenciamento ambiental que envolvam a anuência do IPHAN, delimitando com exatidão a área do empreendimento”

⁹ “Elaborar planos de conservação com vistas à preservação dos valores que decorreram no reconhecimento dos bens como Patrimônio Cultural, considerando sua sustentabilidade econômica e social”

¹⁰ “Adequar os métodos (meios e ferramentas) de relacionamento com atores sociais e cidadãos, utilizando-se do diálogo para construção coletiva do conhecimento na preservação do Patrimônio Cultural”

¹¹ “Tratar com urbanidade e empatia as comunidades e grupos sociais envolvidos com o Patrimônio Cultural, promovendo a apropriação cultural”

¹² “Construir redes de contato e cooperação com entes ligados a outras esferas para a preservação do Patrimônio Cultural”

| | |
|--|-------|
| 14. [INA] Identificar os desafios operacionais para execução dos objetivos estratégicos do IPHAN | 0,795 |
| 3. [INA] Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN | 0,790 |
| 4. [INA] Interpretar cenários políticos e econômicos adversos, à luz do conjunto normativo da política de preservação do Patrimônio Cultural | 0,756 |
| 8. [INA] Utilizar instrumentos de planejamento para o desempenho das atividades com transparência | 0,747 |
| 10. [INA] Mapear os processos finalísticos nos quais atua para a padronização de atividades similares desempenhadas em outras Unidades do IPHAN | 0,738 |
| 12. [INA] Monitorar o desempenho de indicadores e metas de maneira efetiva para propor ações corretivas | 0,726 |
| 11. [INA] Elaborar indicadores consistentes e representativos para demonstração do resultado das ações | 0,706 |
| 18. [INA] Propor a utilização de instrumentos de gestão adequados à diversidade dos objetos do Patrimônio Cultural | 0,699 |
| 2. [INA] Compreender as atribuições e competências legais de outros Órgãos (federais, estaduais e municipais) para a gestão compartilhada dos bens culturais | 0,676 |
| 6. [INA] Selecionar as ações finalísticas com base na missão institucional e diretrizes estratégicas do IPHAN para definição de metas factíveis | 0,676 |
| 15. [INA] Desenvolver instrumentos de gestão legalmente adequados aos objetos do Patrimônio | 0,673 |
| 1. [INA] Analisar criticamente os desafios institucionais frente à realidade local no tocante à preservação do Patrimônio Cultural | 0,655 |
| 54. [INA] Compreender o papel institucional do IPHAN visando alinhar as ações à missão da organização | 0,650 |
| 21. [INA] Avaliar dados e informações relativas ao Patrimônio Cultural para disseminação de conhecimento acerca dos bens culturais | 0,635 |
| 17. [INA] Planejar ações que privilegiem a participação do cidadão para a preservação patrimonial | 0,622 |
| 56. [INA] Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural | 0,610 |
| 55. [INA] Comunicar-se de maneira clara e concisa | 0,596 |
| 31. [INA] Combinar experiências práticas e teóricas para atuar nas políticas de preservação executadas pelo IPHAN | 0,565 |
| 16. [INA] Planejar a aplicação de recursos financeiros para preservação do Patrimônio Cultural de acordo com critérios técnicos para otimização da ação | 0,549 |
| 46. [INA] Debater internamente projetos institucionais de maneira transversal e participativa entre as diferentes áreas de atuação do IPHAN | 0,546 |
| 53. [INA] Lidar com pressão frente às demandas sociais | 0,524 |
| 23. [INA] Aplicar conhecimentos de gestão de políticas públicas na execução de atividades finalísticas | 0,520 |
| 19. [INA] Planejar ações que almejem a sustentabilidade econômica e social, com vistas ao compartilhamento da gestão dos bens culturais | 0,518 |
| 37. [INA] Utilizar o acervo documental bibliográfico em sintonia com os objetivos da instituição, visando ao acesso, uso e disseminação da informação | 0,457 |
| 57. [INA] Falar em público utilizando oratória adequada à representatividade institucional e ao público-alvo | 0,386 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

O **fator 1** da escala de ANA proposta neste trabalho restou com 29 itens e considerando a semântica dos itens carregados, esse fator foi denominado “**Competências finalísticas transversais**”, referindo-se aos conhecimentos e habilidades que dão apoio à atuação finalística no IPHAN, com base em seu referencial estratégico, na compreensão dos cenários sociopolítico e econômico vigente e nas atribuições constitucionais e legais do Instituto. A Tabela 5.6 apresenta as descrições de cada item do fator 1, bem como suas cargas fatoriais respectivas. Quanto aos fatores 2 e 3, as Tabelas 5.7 e 5.8 ilustram seus itens e respectivas cargas fatoriais.

Tabela 5.7

Fator 2: Competências culturais imateriais e de cooperação

Refere-se aos conhecimentos e habilidades que podem auxiliar o IPHAN no cumprimento de sua missão institucional, por meio da atuação sobre os bens imateriais, de parcerias junto à sociedade civil, órgãos públicos de diferentes esferas, entidades sociais e atores envolvidos com a preservação do Patrimônio Cultural

| Item de competência | Carga Fatorial |
|---|-----------------------|
| 41. [INA] Desenvolver programas e projetos de estudo, pesquisa, documentação e difusão das expressões das culturas populares | 1,011 |
| 38. [INA] Monitorar os bens culturais imateriais, por meio de reuniões de mobilização e mediação de conflitos | 0,897 |
| 40. [INA] Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acautelados, com objetividade e imparcialidade | 0,887 |
| 39. [INA] Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público subsidiando a decisão da direção | 0,874 |
| 51. [INA] Planejar programas, projetos e ações educativas visando ampliar o diálogo e as formas de participação da sociedade no reconhecimento, usufruto e valorização do patrimônio, na construção de saberes, e no intercâmbio e acesso ao conhecimento sob | 0,720 |
| 42. [INA] Promover a captação, organização, conservação e difusão de acervos documentais e museológicos relativos às culturas populares, garantindo o acesso pelo cidadão | 0,701 |
| 49. [INA] Adequar as políticas de reconhecimento de bens culturais assegurando envolvimento das comunidades diretamente relacionadas aos bens tratados | 0,615 |
| 52. [INA] Gerir projetos de difusão, promoção e pesquisa do Patrimônio Cultural por meio da consulta direta, em meios eletrônicos | 0,584 |
| 45. [INA] Elaborar projetos e planos de cooperação técnica para disseminação das diretrizes e políticas de preservação do Patrimônio Cultural junto a agentes sociais e governamentais | 0,502 |
| 20. [INA] Subsidiar a formulação de programas e projetos de educação patrimonial por meio da disponibilização de informações atualizadas sobre o Patrimônio Cultural, contidas nos acervos do IPHAN | 0,496 |
| 30. [INA] Identificar referências culturais à luz dos marcos teóricos relativos à política nacional de Patrimônio Cultural para verificação de sua necessidade, a partir da demanda da sociedade civil | 0,487 |
| 29. [INA] Preparar materiais de divulgação ampla dos conceitos utilizados pela política federal de salvaguarda do Patrimônio Cultural | 0,458 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

O **fator 2** restou com 12 itens de competência e foi denominado “**Competências culturais imateriais e de cooperação**”, pois se refere aos conhecimentos e habilidades que podem auxiliar o IPHAN no cumprimento de sua missão institucional, por meio da atuação sobre os bens imateriais, de parcerias junto à sociedade civil, órgãos públicos de diferentes esferas, entidades sociais e atores envolvidos com a preservação do Patrimônio Cultural.

Tabela 5.8
Fator 3: Competências finalísticas de preservação

Refere-se aos conhecimentos e habilidades necessários à operacionalização de missão institucional do IPHAN, ou seja, sua atividade-fim de preservação e valorização do Patrimônio Cultural

| Item de competência | Carga Fatorial |
|---|----------------|
| 26. [INA] Intervir em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural | 0,922 |
| 27. [INA] Analisar projetos técnicos de intervenção em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural | 0,884 |
| 25. [INA] Identificar patologias em edificações com valor cultural para a proposição de ações de preservação | 0,872 |
| 43. [INA] Monitorar o estado de conservação e preservação de bens culturais materiais, por meio de critérios objetivos e conhecimento técnico adequado | 0,765 |
| 28. [INA] Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas | 0,722 |
| 36. [INA] Fiscalizar bens culturais sob sua área de atuação, de acordo com os procedimentos pela legislação vigente e diretrizes estratégicas do IPHAN | 0,671 |
| 35. [INA] Analisar a pertinência dos pedidos de tombamento de acordo com a legislação e diretrizes estratégicas do IPHAN e com o contexto em que se inserem | 0,565 |
| 33. [INA] Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia | 0,388 |
| 24. [INA] Operar os sistemas SICG e Fiscalis de maneira efetiva e de acordo com as necessidades de sua área de atuação | 0,365 |
| 34. [INA] Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil | 0,354 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

O **fator 3** resultou em 10 itens de competência e pelo significado semântico presente nos itens foi chamado de “**Competências finalísticas de preservação**”, as quais se referem aos conhecimentos e habilidades necessários à operacionalização de missão institucional do IPHAN, ou seja, sua atividade-fim de preservação e valorização do Patrimônio Cultural. Por fim, a AFE demonstrou que existe correlação entre os fatores da escala, em uma razão de:

- ✓ 60,9% entre os Fatores 1 e 2;
- ✓ 37,1% entre os fatores 1 e 3; e
- ✓ 50,7% entre os fatores 2 e 3.

Medidas estas retiradas da matriz de correlações de fatores, cujo método de extração utilizado foi a fatoração de eixo principal (*princial axis factoring*) e rotação *Promax*. Esses dados confirmam a utilização da rotação *Promax* com normalização de *Kaiser*, tendo em vista a expectativa inicial de que os fatores possuíam correlação entre si. Teoricamente a separação da escala em três categorias, em vez de cinco (inicialmente criadas a partir das técnicas de análise documental) faz sentido. Há, inclusive, semelhanças entre duas das categorias iniciais e os fatores 2 e 3 resultantes da AFE, na medida em que o primeiro trata de competências ligadas

à cooperação, assim como a categoria “competências finalísticas de cooperação” e o segundo trata de competências de preservação do Patrimônio Cultural, a exemplo da categoria “competências finalísticas de execução”.

O procedimento de AFE, apesar de ser – segundo Laros (2012) – um dos procedimentos mais utilizados para construção, validação ou avaliação de instrumentos psicológicos, ainda é relativamente pouco explorado para a validação de escalas de ANA nas pesquisas, conforme se pôde verificar na pesquisa bibliométrica constante do Capítulo 3 deste trabalho (ver Seção 3.2.2). Hicks, Henessy e Barwell (1996), após a aplicação do questionário validado à amostra de $n = 198$ respondentes, na terceira etapa de seu estudo cujo objetivo era o de desenvolver um instrumento de análise de necessidades de treinamento para equipes de cuidados de saúde primários, realizaram o procedimento de análise de componentes principais (ACP) e posteriormente seis diferentes análises fatoriais exploratórias (AFE), uma para cada escala de classificação das partes A, B e C as quais compunham seu instrumento de pesquisa. Os resultados apontaram para uma escala psicometricamente válida, na qual a significância dos dados psicométricos associados denota, nos termos mais simples, que as informações produzidas podem ser consideradas confiáveis (alfa de Cronbach $> 0,70$) (Hicks, Henessy, & Barwell, 1996).

Nessa mesma esteira, Forbes, While e Ullman (2006) utilizaram-se de análise fatorial confirmatória e correlacional para estabelecer a validade de construto dos itens em cada um dos domínios da escala de ANA proposta para enfermeiros especialistas em esclerose múltipla, em seu estudo. Os autores aplicaram o questionário a uma amostra de $n = 47$ enfermeiros(as) e a análise fatorial confirmatória foi então usada para determinar se os itens contidos dentro de um domínio de análise de necessidades de aprendizagem mediram de maneira consistente esse domínio em vez de outros presentes na escala. Cada domínio foi comparado a todos os outros, por sua vez, para avaliar a carga fatorial dos itens e isso resultou na remoção do questionário daqueles itens os quais não apresentaram carga fatorial acima de 0,70 em seu domínio-alvo, permitindo aos autores confirmar a confiabilidade dos dados gerados pela escala de ANA proposta (Forbes, While, & Ullman, 2006).

5.4.2 Resultados inferenciais sobre o perfil da amostra

No tocante aos testes estatísticos inferenciais, foram escolhidos aqueles que melhor se adequaram à natureza das variáveis, sendo que, em função das propriedades estatísticas uni e multivariadas dos dados e também do fato de se tratarem variáveis contínuas (INA) e categóricas (cargo, escolaridade, sexo, área, etc), optou-se por testes não paramétricos baseados

em ranques para investigar possíveis diferenças de percepção em função do perfil amostral, guiando a elaboração do plano estratégico de capacitação, objetivo geral desta pesquisa. Para explorar as possíveis relações entre as variáveis demográficas e as necessidades de aprendizagem, foi usada correlação Rho de Spearman (Sampieri et al., 2006). Para investigar as possíveis diferenças entre características demográficas da amostra e necessidades de aprendizagem, foi usado o teste Kruskal-Wallis (Cohen, Ma, & Sacrowitz, 2013).

Tabela 5.9

Testes de diferenças de ranques para os fatores da escala de ANA

| | Fatores | Escolaridade do servidor | Nível do cargo | DAS, FG ou GSISTE? | Área de atuação | Sexo |
|-----|---------|--------------------------|----------------|--------------------|-----------------------|------------------------|
| INA | Fator 1 | p > 0,05 | p > 0,05 | p > 0,05 | p = 0,05 ^a | p = 0,006 ^b |
| | Fator 2 | p > 0,05 | p > 0,05 | p > 0,05 | p > 0,05 | p > 0,05 |
| | Fator 3 | p > 0,05 | p > 0,05 | p > 0,05 | p > 0,05 | p > 0,05 |

Notas. ^a Teste Kruskal-Wallis estatisticamente significativo a 5%, com gl = 3.

^b Teste Kruskal-Wallis estatisticamente significativo a 5%, com gl = 1. Fonte: Elaborado pelo autor.

Dentre as variáveis demográficas, percebe-se que há diferenças (teste Kruskal-Wallis) (Cohen, Ma, & Sacrowitz, 2013) estatisticamente significativas apenas de área de atuação predominante e sexo do participante em relação às necessidades de aprendizagem especificamente das **competências finalísticas transversais** (ver Tabela 5.9), não sendo encontradas diferenças para nenhuma outra variável. Esperava-se que a área de atuação predominante dos participantes influenciasse na magnitude do INA, tendo em vista a maior proximidade com os objetos tratados pelas competências que compõem esse fator. O fato surpreendente foi a diferença de ranque estatisticamente significativa das necessidades de aprendizagem quanto ao sexo dos participantes, que pode ter ocorrido em virtude da quantidade de respondentes do sexo feminino, aproximadamente duas vezes maior nesta pesquisa. Desse modo, obteve-se dados empíricos que suportaram a decisão de se agregar servidores de diferentes áreas e perfis nas mesmas turmas de cursos propostos no plano, pois tais variáveis não apresentaram influência considerável na percepção de lacunas de competências.

Muitas são as recomendações feitas pela área de desenho instrucional sobre o perfil de entrada dos participantes de cursos. Nesse sentido, é altamente recomendável que o repertório inicial de competências dos participantes de eventos instrucionais seja equivalente, pois assim é possível desenvolver conteúdos que sejam, de fato, atrelados à complexidade dos CHAs que a turma como um todo precisa aprender, independentemente de sua área de trabalho, cargo,

curso, por exemplo (Mourão, Abbad & Zerbini, 2014). A etapa de ANA, como responsável por definir quem precisa aprender, pode responder a essa questão utilizando-se de ferramentas estatísticas como a relatada aqui.

Tabela 5.10

Correlação bivariada entre variáveis demográficas e os fatores da escala de ANA

| | | Fatores | Tempo de exercício | Idade do servidor |
|-----|---------|---------|--------------------|-------------------|
| INA | Fator 1 | Rho | -0,278** | -0,371** |
| | | p | 0,000 | 0,000 |
| | Fator 2 | Rho | -0,157* | -0,194** |
| | | p | 0,032 | 0,008 |
| | Fator 3 | Rho | -0,170* | -0,134 |
| | | p | 0,020 | 0,069 |

Notas. * A correlação é significativa no nível de 5% (bicaudal).

** A correlação é significativa no nível de 1% (bicaudal). Fonte: Elaborado pelo autor.

Os resultados dos testes de correlação bivariada (Rho de Spearman) (Sampieri et al., 2006) apresentados na Tabela 5.10 apontam para correlações negativas e estatisticamente significativas ($p < 0,05$) para as necessidades de aprendizagem em todos os três fatores, ou seja, **competências finalísticas transversais** ($p < 0,01$), **competências culturais imateriais e de cooperação** ($p < 0,05$) e **competências finalísticas de preservação** ($p < 0,05$) em relação ao tempo de exercício no IPHAN dos participantes da pesquisa, ou seja, à medida que o tempo de serviço cresce, reduzem-se as necessidades de aprendizagem dos servidores. Destaca-se outra correlação estatisticamente significativa ($p < 0,01$) das necessidades de aprendizagem nas **competências finalísticas transversais** (fator 1) e **competências culturais imateriais e de cooperação** (fator 2) frente à idade do servidor, o que, teoricamente, também é esperado, haja vista que o maior contato com o objeto pode desencadear processos de aprendizagem informal, reduzindo a necessidade de aprendizagem do indivíduo.

Passa-se, agora, aos resultados descritivos relativos à aplicação da escala de ANA aos servidores que atuam em macroprocessos finalísticos do IPHAN e posteriormente à proposição do plano estratégico de capacitação resultante dessa análise, a qual levou em consideração todos os resultados da AFE relatada neste trabalho para descrição das médias dos fatores.

5.4.3 Resultados descritivos da etapa de aplicação do questionário

Esta subseção contém os resultados descritivos relacionados à 3ª etapa desta pesquisa e os resultados mais relevantes dos itens de competência (inclusive aqueles desconsiderados na estrutura empírica da AFE) encontram-se nas tabelas a seguir. A Tabela 5.11 apresenta a relação das cinco competências com maior média de importância dentre aquelas avaliadas. A fim de se

verificar a representatividade das médias, adotou-se o critério de 25% da amplitude de respostas para o item de referência, significando que se o desvio padrão de uma competência ultrapassar 25% de sua amplitude de respostas computadas, considera-se a não representatividade da medida. Mesmo que não apresentados, os coeficientes de variação (M/DP) também foram observados para a aferição de dispersão dos dados em torno de suas médias de referência.

Tabela 5.11
Relação das competências mais importantes

| Competências | Média de importância | Desvio Padrão |
|---|----------------------|---------------|
| 55. [I] Comunicar-se de maneira clara e concisa | 9,75 | 0,926 |
| 3. [I] Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN | 9,61 | 1,076 |
| 9. [I] Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência | 9,53 | 1,061 |
| 54. [I] Compreender o papel institucional do IPHAN visando alinhar as ações à missão da organização | 9,51 | 1,392 |
| 56. [I] Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural | 9,45 | 1,777 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

A médias das cinco competências presentes na Tabela 5.11 são representativas e nota-se que, na opinião dos servidores pertencentes à amostra pesquisada, “comunicar-se de maneira clara e concisa”, “Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN”, bem como “Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural” são consideradas competências muito importantes para a execução das atividades no Instituto, o que vai ao encontro dos valores declarados do Órgão, bem como os princípios do *New Public Management* (Kettl, 2005).

Tabela 5.12
Relação das competências menos importantes

| Competências | Média de importância | Desvio Padrão |
|--|----------------------|---------------|
| 34. [I] Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil | 7,04 | 3,961 |
| 33. [I] Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia | 7,06 | 3,87 |
| 28. [I] Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas | 7,17 | 3,886 |
| 40. [I] Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acautelados, com objetividade e imparcialidade | 7,38 | 3,63 |
| 39. [I] Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público subsidiando a decisão da direção | 7,69 | 3,297 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 5.12, na qual não há médias representativas ($DP \geq 25\%$ amplitude), apresenta a lista das cinco competências menos importantes dentre aquelas presentes no questionário. Pode-se dizer que “Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil”, “Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia”, “Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas”, “Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acautelados, com objetividade e imparcialidade” e “Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público subsidiando a decisão da direção” são consideradas menos importantes frente ao conjunto das outras competências propostas neste trabalho, fato que não reduz sua importância para o cumprimento da missão institucional do IPHAN haja vista as médias serem superiores a 7.

Campos et al. (2008) realizaram a análise da importância de competências em sua pesquisa. Os autores utilizaram-se de uma escala do tipo Likert de 5 pontos (1 a 5) para aferir o grau de importância de 21 itens de competência extraídos da literatura, dispostos em formato de questionário, o qual foi aplicado junto a 156 gestores de recursos humanos em diversos ramos de atividades. Os autores puderam verificar, então, quais as competências exigidas pelas empresas que são consideradas mais importantes na visão de gestores de área de recursos humanos, para fins de análise do mercado de trabalho e a adequação da formação acadêmica oferecida. Outro trabalho que também se utilizou da análise da importância de competências, dessa vez em um contexto de uma avaliação de necessidades de aprendizagem, foi o escrito por Barratt e Fulop (2016), os quais elaboraram um questionário com itens de competência na área de saúde, a serem avaliadas quanto à importância e ao desempenho em uma escala do tipo Likert de 7 pontos, aplicando-o a uma amostra de $n = 151$ indivíduos pertencentes a organizações na área. A partir da análise dos dados dessa variável, os autores puderam verificar a importância dada pelos participantes da pesquisa aos itens constantes do questionário, assim como definir prioridades de treinamento para a amostra consultada (Barratt & Fulop, 2016).

A mesma análise quanto ao domínio das competências foi realizado, retornando os valores e itens de competência apontados nas Tabelas 5.13 e 5.14.

Tabela 5.13
Relação das competências mais dominadas

| Competências | Média de domínio | Desvio Padrão |
|---|------------------|---------------|
| 55. [D] Comunicar-se de maneira clara e concisa | 8,45 | 1,702 |
| 56. [D] Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural | 8,18 | 1,972 |
| 54. [D] Compreender o papel institucional do IPHAN visando alinhar as ações à missão da organização | 8,03 | 2,133 |
| 48. [D] Tratar com urbanidade e empatia as comunidades e grupos sociais envolvidos com o Patrimônio Cultural, promovendo a apropriação cultural | 8,02 | 2,399 |
| 9. [D] Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência | 7,81 | 2,139 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

Da mesma maneira que “Comunicar-se de maneira clara e concisa” é considerada a competência mais importante pelos servidores do IPHAN, também é a mais dominada pela amostra de servidores consultada. As médias presentes na Tabela 5.13 são todas representativas ($DP \leq 25\%$ da amplitude). “Compreender o papel institucional do IPHAN visando alinhar as ações à missão da organização” figura entre as cinco competências mais dominadas pela amostra, o que coaduna com o esforço estratégico empreendido pela cúpula do IPHAN nos últimos 9 anos, desde a elaboração de seu planejamento estratégico (missão, visão e valores), em 2009.

Tabela 5.14
Relação das competências menos dominadas

| Competências | Média de domínio | Desvio Padrão |
|--|------------------|---------------|
| 34. [D] Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil | 2,65 | 3,357 |
| 33. [D] Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia | 3,04 | 3,439 |
| 40. [D] Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acatueados, com objetividade e imparcialidade | 3,45 | 3,438 |
| 28. [D] Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas | 3,54 | 3,379 |
| 39. [D] Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público subsidiando a decisão da direção | 4,44 | 3,411 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 5.14 apresenta a lista das cinco competências menos dominadas para a amostra de 186 servidores que atuam em macroprocessos finalísticos no IPHAN, sendo “Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil” a competência menos dominada. As médias presentes

na tabela não são representativas, pois o DP não se encontra dentro da margem estipulada nesta pesquisa. Verifica-se que as duas competências menos dominadas envolvem o Patrimônio Arqueológico, área de especial atenção nos últimos anos no âmbito do IPHAN, tendo em vista a inauguração, em 2013, do Programa de Aceleração do Crescimento – Cidades Históricas (PAC-CH).

Outro estudo que também utilizou medida de domínio para mensurar necessidades de aprendizagem foi o de Araújo (2013). A autora, ao aplicar um questionário constituído por 22 itens de competência a serem avaliados quanto ao seu domínio e importância por funcionários da Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB), em uma escala do tipo Likert de 4 pontos, foi capaz de verificar e estudar as necessidades de treinamento da amostra pesquisada.

As Tabelas 5.15 e 5.16 apresentam as cinco competências com menor e maior índice de necessidade de aprendizagem identificadas na amostra pesquisada.

Tabela 5.15

Relação das competências com menor INA

| Competências | Média de INA | Desvio Padrão |
|---|--------------|---------------|
| 56. [INA] Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural | 1,27 | 1,993 |
| 55. [INA] Comunicar-se de maneira clara e concisa | 1,31 | 1,650 |
| 54. [INA] Compreender o papel institucional do IPHAN visando alinhar as ações à missão da organização | 1,47 | 1,884 |
| 37. [INA] Utilizar o acervo documental bibliográfico em sintonia com os objetivos da instituição, visando ao acesso, uso e disseminação da informação | 1,48 | 1,973 |
| 9. [INA] Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência | 1,72 | 1,851 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

“Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural”, “Comunicar-se de maneira clara e concisa”, “Compreender o papel institucional do IPHAN visando alinhar as ações à missão da organização”, “Utilizar o acervo documental bibliográfico em sintonia com os objetivos da instituição, visando ao acesso, uso e disseminação da informação” e “Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência” são consideradas as competências com menor necessidade de aprendizagem no IPHAN na pesquisa realizada. Nota-se também a grande dispersão dos dados de INA em torno de suas médias de referência, o que foi considerado positivo para a pesquisa, pois demonstrou que, apesar de a média indicar baixa necessidade de treinamento dos itens, há considerável número de participantes que apresentam necessidades moderadas ou altas, o que permitiu a formação de turmas e a proposição de cursos voltados para estes servidores em específico.

Com base nesses resultados, também é preciso reforçar o que está proposto por Ferreira (2014) e Ferreira e Abbad (2014), de que o fato de se encontrar necessidades baixas de aprendizagem ou mesmo nenhuma necessidade de aprendizagem já podem ser fatos considerados como importantes do ponto de vista institucional, uma vez que poupa recursos públicos que eventualmente poderiam ser investidos em cursos não necessários, caso uma pesquisa rigorosa e objetiva de ANA não fosse conduzida. Infelizmente, pesquisas demonstram que essa não é a regra (McGehee & Thayer, 1961; Moore & Dutton, 1978; Ostroff & Ford, 1989; Taylor, O’Driscoll, & Binning, 1998; Clarke, 2003; Kraiger, 2003; Aguinis & Kraiger, 2009; Ferreira, Abbad, Pagotto, & Meneses, 2009; Abbad & Mourão, 2012; Ferreira & Abbad, 2013; Campos et al., 2015; Camões & Meneses, 2016), em especial no setor público brasileiro, aonde são comuns as práticas *ad hoc* de ANA e, conseqüentemente, o investimento de recursos públicos em cursos pouco úteis aos trabalhadores e às organizações. Ainda é pertinente ressaltar que os dados da Tabela 5.15 apresentam uma combinação bastante próxima (exceto com o item 37) com aqueles da Tabela 5.13 (as competências mais dominadas), o que, teoricamente, faz sentido na medida em que essas são as competências que menos se necessita de aprendizagem.

Tabela 5.16
Relação das competências com maior INA

| Competências | Média de INA | Desvio Padrão |
|---|--------------|---------------|
| 34. [INA] Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil | 4,39 | 4,233 |
| 33. [INA] Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia | 4,02 | 4,144 |
| 40. [INA] Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acautelados, com objetividade e imparcialidade | 3,93 | 3,829 |
| 28. [INA] Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas | 3,62 | 3,695 |
| 38. [INA] Monitorar os bens culturais imateriais, por meio de reuniões de mobilização e mediação de conflitos | 3,40 | 3,575 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

Novamente uma forte convergência entre os dados de INA e domínio (Tabela 5.14) pode ser observada na Tabela 5.16. As competências ligadas ao Patrimônio Arqueológico são aquelas com maiores médias de necessidade de aprendizagem, assim como a elaboração de orçamentos de referência em obras e serviços de arquitetura/engenharia, competências que se deve prestar atenção especial no momento do planejamento e execução de eventos de aprendizagem. As médias, apesar de não representativas em função da dispersão das respostas, apontaram um norte para o delineamento do plano estratégico de capacitação para o IPHAN neste trabalho, na

medida em que foram contemplados na formação de turmas do plano de capacitação os participantes que estão com DPs acima da média.

O uso de indicadores similares ao INA já é relatada na literatura. Borges-Andrade e Lima (1983) elaboraram um método cuja abordagem se baseia na teoria dos papéis, integrando-se ao modelo de planejamento com base em objetivos. O método propõe o cálculo de um índice de prioridade geral de treinamento (Pg) por meio da aplicação de escalas de importância e domínio de competências, a exemplo do que foi feito neste trabalho. O índice elaborado pelos autores, que é calculado pela discrepância entre os valores atribuídos às escalas de importância e domínio, depende da avaliação do indivíduo em relação ao quanto ele acredita que determinada competência seja importante para sua atuação profissional e o quanto acredita ter de domínio sobre essa competência (Borges-Andrade & Lima, 1983). A partir da análise do índice, é possível estabelecer as prioridades de capacitação para a amostra pesquisada, algo que se torna valioso, uma vez que não se deve inferir que todas as capacidades devam ser desenvolvidas da mesma forma em todos os indivíduos (Meneses, Zerbini & Abadd, 2010; Araújo, 2013).

Além dos resultados já apresentados, é interessante, ainda, identificar quais são os valores dos INA's médios de cada fator empírico, a fim de identificar qual categoria de competência merece maior ou menor atenção durante o planejamento e execução de um evento de aprendizagem.

Tabela 5.17

Resultado do INA por fator

| Competências | Média de INA | Desvio Padrão |
|--|--------------|---------------|
| Fator 1 – Competências finalísticas transversais | 2,0137 | 1,56999 |
| Fator 2 – Competências culturais imateriais e de cooperação | 2,9646 | 2,39711 |
| Fator 3 – Competências finalísticas de preservação | 2,9898 | 2,78542 |

Nota. Fonte: Elaborado pelo autor.

As médias contidas na Tabela 5.17 não são representativas da amostra como um todo, pois a dispersão de respostas individuais é acentuada em torno da média. De todo modo, essa dispersão demonstra que realmente a proposição de cursos deve ser analisada caso a caso, congregando apenas os trabalhadores que têm mínima necessidade de capacitação para justificar investimentos em eventos instrucionais derivados da análise em tela. Outro estudo que fez uso de indicadores compostos de necessidades de aprendizagem foi o de Cesnik-Geest (2017), no qual foram extraídos fatores (categorias) de competências baseadas em seu índice

de Pg (Borges-Andrade & Lima, 1983). A autora pesquisou necessidades de treinamento de profissionais da área de enfermagem especializados em sexualidade e, após a proposição de itens de competência e aplicação em formato de questionário (escala tipo Likert de 5 pontos), realizou análises semelhantes às utilizadas neste trabalho, na seguinte ordem: (1) análise dos componentes principais; (2) análise paralela; e (3) análise fatorial exploratória. Em seguida, levando em consideração o resultado das análises, a autora optou também por uma solução com 3 fatores, todos baseados no cálculo de Pg, considerando a importância e o domínio da amostra de tamanho $n = 217$ indivíduos nos 34 itens de competência previamente elaborados, a partir dos quais foram analisados os fatores e itens com maior e/ou menor necessidades de treinamento (Cesnik-Geest, 2017).

Espera-se que, com os resultados e os dados descritivos e inferenciais relatados até aqui, os objetivos específicos 3 e 4 desta pesquisa tenham sido cumpridos. Todo o conteúdo exposto nesta seção formou a base empírica para que se pudesse, então, partir para o próximo passo da pesquisa: a proposição do plano estratégico de capacitação para uma amostra de servidores que atuam em macroprocessos finalísticos no IPHAN, detalhado na subseção a seguir.

5.4.4 Proposição do plano estratégico de capacitação

Esta subseção contém a parte seminal do trabalho, na qual se delineiam as ações de aprendizagem formal resultantes da análise dos dados das demais etapas metodológicas descritas até aqui, considerado o modelo de referência. Com base nos resultados descritivos e, principalmente, nas lacunas de competências encontradas entre a amostra da etapa quantitativa, propôs-se o plano estratégico de capacitação para servidores que atuam em macroprocessos finalísticos no IPHAN, conforme modelo apresentado anteriormente na Tabela 4.5.

A intenção foi contemplar nos planos de capacitação todas as informações pertinentes à própria etapa de ANA, assim como aquelas que são fundamentais aos subsistemas de TD&E de desenho instrucional e avaliação de cursos. A etapa de desenho instrucional, as informações de modalidade, carga horária, instrutoria, objetivos geral e finais, magnitude de lacuna de competências, por exemplo, são fundamentais para se desenvolver ações instrucionais aderentes às necessidades dos participantes e da estratégia da organização. Na etapa de avaliação de cursos, a contribuição desse modelo de ANA e dessa matriz de planejamento vão além, fornecendo, na forma do que se denomina “objetivos finais” no plano, exatamente os itens que devem ser avaliados em termos de sua aprendizagem, transferência, impacto, resultado final (Kirkpatrick, 1983) e/ou até mesmo a percepção de suporte a eles relacionados.

Isso marca uma diferença considerável em relação às práticas e pesquisas comumente referendadas na literatura e desempenhadas na maioria das organizações, pois permite a integração do sistema de TD&E e seus componentes, assim como, em termos específicos de avaliação de cursos, fornece os indicadores de competências a serem avaliados prontos, diferentemente do que se observa quando os indicadores tem de ser extraídos do material do curso ou em entrevistas com participantes, conteudistas, contratantes, etc. A questão da emergência de integração entre os subsistemas de TD&E já é referendada como lacuna na área há muito tempo, a exemplo de trabalhos como os de Abbad, Freitas e Pilati (2006) e Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2009), os quais afirmam que apesar de a avaliação de necessidades ser uma das fases mais importantes de um sistema instrucional, os demais subsistemas devem também receber atenção, tendo em vista que para o correto funcionamento de um sistema – com entrada, processamento, saída e *feedback* – os dados produzidos e as informações geradas em cada elemento que o compõe (avaliação de necessidades; planejamento e execução; e avaliação) devem ser confiáveis, a fim de evitar falhas e repercussões negativas nos subsistemas seguintes.

A consolidação dessas ações sugeridas nos moldes da Tabela 4.5 resultou no plano estratégico de capacitação para os servidores que atuam em macroprocessos finalísticos do IPHAN. Utilizando os dados das Tabelas 5.6, 5.7 e 5.8 e analisando-se sua carga semântica foram definidos 11 diferentes eventos formais de aprendizagem (cursos), os quais reúnem um ou mais itens de competência (51 no total), conforme Anexo L. Para cada um dos cursos propostos, além dos dados constantes da Tabela 4.5, foram sugeridos os possíveis instrutores/monitores de conteúdo dentre os participantes da pesquisa – a fim de facilitar o planejamento e execução instrucionais, bem como gerar economia aos cofres públicos com a contratação de instrutores externos (Anexo N). A investigação dos possíveis instrutores obedeceu os seguintes critérios: $INA \leq 0$ e $Domínio \geq 8$, em cada uma das competências que compõem o curso. Por exemplo, o Curso 1 “Comunicação e Transparência: construindo o elo com o cidadão” é composto por seis diferentes competências:

- Item 9. [INA] Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência;
- Item 37. [INA] Utilizar o acervo documental bibliográfico em sintonia com os objetivos da instituição, visando ao acesso, uso e disseminação da informação;
- Item 53. [INA] Lidar com pressão frente às demandas sociais;
- Item 55. [INA] Comunicar-se de maneira clara e concisa;

- Item 56. [INA] Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural; e
- Item 57. [INA] Falar em público utilizando oratória adequada à representatividade institucional e ao público-alvo.

Para que um servidor participante da pesquisa possa ser indicado como instrutor desse evento de aprendizagem ele deve, pelos critérios adotados nesta pesquisa, possuir cumulativamente o INA médio nas seis competências menor ou igual a zero e domínio maior ou igual a 8 em todas as competências que compõem o curso, nesse caso, itens com número de ordem 9, 37, 53, 55, 56 e 57. Em tempos de recursos escassos, como apontado nos desafios e mudanças levantados nos grupos focais, parece válido prezar pela economicidade, além de auxiliar no cumprimento dos objetivos estratégicos das organizações (11 – Instituir Política e Programa de Desenvolvimento e Valorização dos Servidores). O plano estratégico de capacitação está no Anexo M deste trabalho e é composto por 11 cursos, distribuídos em 25 turmas de níveis e áreas organizacionais diversos. Somando-se o número de matrículas presentes nos eventos de capacitação propostos, com a consciência de que há servidores que participarão de mais de um curso, há um total de 656 participantes nos eventos de aprendizagem constantes do plano estratégico de capacitação, distribuídos em turmas que abordam de conhecimentos básicos a avançados. Isso demonstra a amplitude do plano estratégico de capacitação proposto, sendo que sua operacionalização pode redundar na melhoria de indicadores processuais do IPHAN relacionados às práticas de TD&E, normatizadas na forma dos documentos internos e também nas normativas federais relacionadas ao tema.

A Figura 38 ilustra a distribuição dos eventos de aprendizagem formal propostos no plano, organizados por critérios: (1) quantidade de participantes; (2) INA médio dos participantes; (3) coeficiente de variação do INA médio; e (4) nível de complexidade.

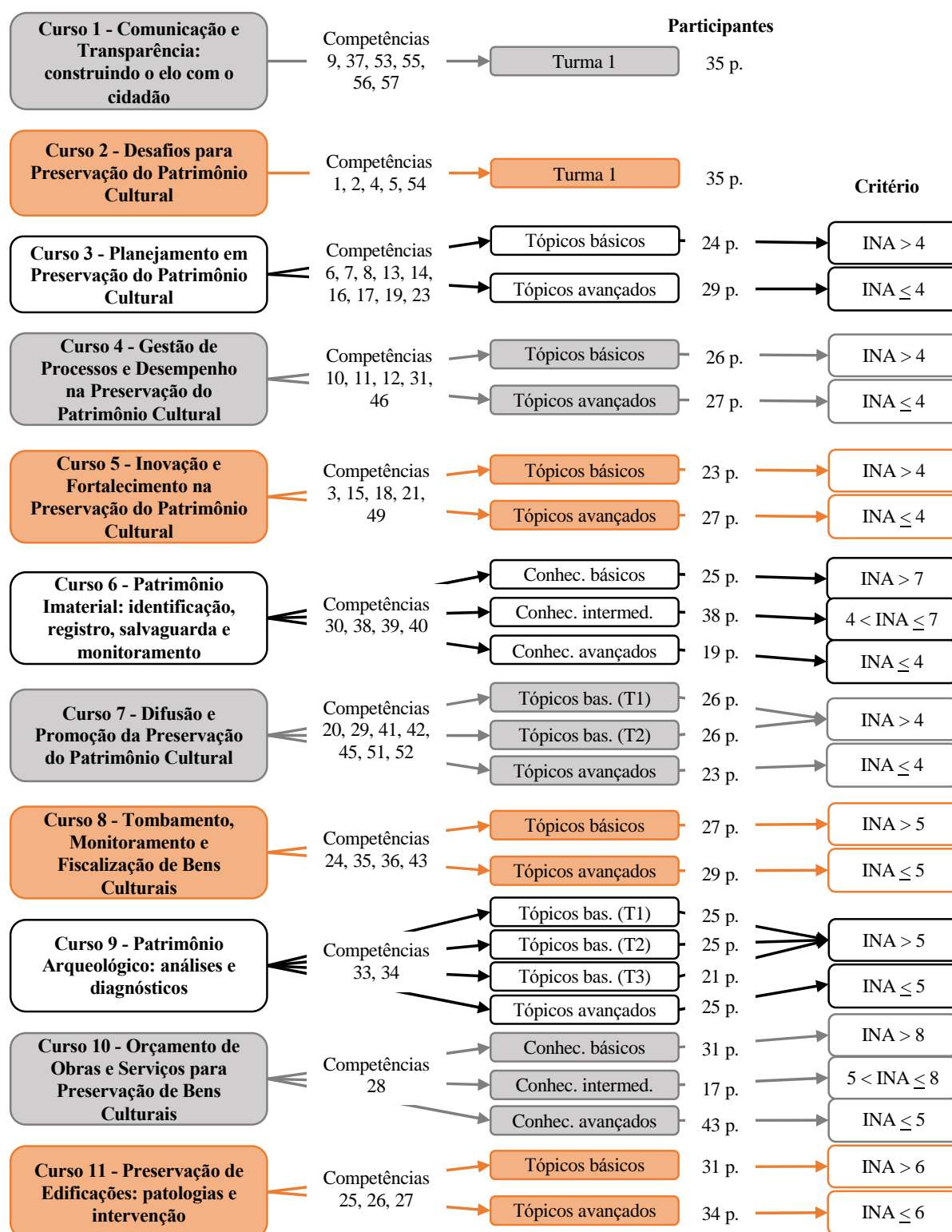


Figura 38. Esquema do plano estratégico de capacitação IPHAN.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na Figura 38 são apresentados os cursos, as diferentes turmas de cada um deles, as competências apresentadas por seu número de ordem (ver Anexo L) que são, em última instância, os objetivos finais de cada curso, a quantidade de participantes em cada turma,

detalhados por matrícula no Anexo M e o critério utilizado para a composição de cada turma ($INA \geq 3$, como explicitado anteriormente). A Figura 39, a seguir, apresenta um exemplo de curso constante do Anexo M.

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos - Tópicos Básicos (Turma 1) | Carga-horária sugerida: 32 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a realizar o acompanhamento e análise de indicadores de projetos de arqueologia e elaborar diagnósticos sobre a temática, de acordo com a legislação vigente. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com apresentação de casos concretos) e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0050393 (10,00); 0222915 (10,00); 0223215 (9,00); 0223355 (7,50); 0223439 (6,50); 0223629 (10,00); 0223945 (8,00); 0224357 (9,50); 0367004 (10,00); 0694295 (6,00); 1004100 (8,00); 1087909 (8,00); 1100266 (7,50); 1420413 (7,00); 1459472 (10,00); 1460206 (5,50); 1494121 (10,00); 1495289 (10,00); 1505016 (9,50); 1534704 (10,00); 1534709 (10,00); 1534867 (5,50); 1535011 (9,00); 1535028 (9,00); 1535202 (10,00). Total de participantes: 25. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,42 (0,10) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 0,80 (1,61) | |
| INA médio dos participantes (CV): 8,62 (0,18) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia; e ✓ Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil. | |

Figura 39. Curso 9 – Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos – tópicos básicos (Turma 1).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na leitura conjugada da Figura 38 e dos Anexos M e N, temos, por exemplo, o “Curso 9 – Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos”, composto por quatro (4) turmas. São três (3) turmas de conhecimentos básicos (Turma 1, Turma 2 e Turma 3), com um total de 71 participantes cujos INA’s são maiores do que 5, ou seja, possuem necessidades de aprendizagem moderadas a altas, e cujas turmas foram separadas pelo número de ordem da matrícula dos servidores – resultando em uma composição heterogênea em termos de conhecimento do assunto. Nessas três turmas de tópicos básicos (ver Figura 39), o **objetivo geral** é: “ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a realizar o acompanhamento e análise de indicadores de projetos de arqueologia e elaborar diagnósticos sobre a temática, de acordo com a legislação vigente”, a **carga horária** sugerida é de 32 horas/aula, **modalidade** presencial e a distância (misto), serão abordados **conhecimentos** básicos e intermediários, foi sugerida a **instrutoria interna** com 12 possíveis candidatos (i. e. servidor(a) de matrícula 1116658, Anexo N), o **domínio** cognitivo foi identificado como predominante, o **INA médio**

possui valor próximo de 9 (nas três turmas) e os **objetivos finais** para o planejamento instrucional são: (a) avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia; e (b) elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil. A seguir, na Figura 40, pode-se observar a outra turma referente ao Curso 9.

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos - Tópicos Avançados | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá ser capaz de avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico, utilizando-se da análise de indicadores dos projetos e arqueologia, além de elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação de sítios arqueológicos, de acordo com a legislação e procedimentos vigentes. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com atividades práticas). | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário a avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0222703 (4,00); 0223010 (4,00); 0223300 (4,00); 0223549 (4,00); 0223903 (4,50); 1096986 (3,50); 1465748 (4,00); 1523788 (5,00); 1534935 (4,00); 1541960 (4,00); 1547018 (3,50); 1551708 (4,50); 1557472 (4,00); 1558679 (5,00); 1559284 (3,50); 1581799 (5,00); 1779122 (5,00); 1826640 (4,00); 1837063 (4,50); 2202152 (5,00); 2228297 (5,00); 2237253 (4,00); 2241390 (4,00); 2464405 (5,00); 15739457 (3,50). Total de participantes: 25. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 8,42 (0,27) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 4,16 (0,57) | |
| INA médio dos participantes (CV): 4,26 (0,13) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia; e ✓ Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil. | |

Figura 40. Curso 9 – Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos – tópicos avançados.
Fonte: Elaborado pelo autor.

A turma de tópicos avançados (Figura 40) pertencente ao Curso 9 do plano estratégico de capacitação conta com 25 participantes discriminados por matrícula e apresenta como **objetivo geral**: “ao final do curso, o participante deverá ser capaz de avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico, utilizando-se da análise de indicadores dos projetos e arqueologia, além de elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação de sítios arqueológicos, de acordo com a legislação e procedimentos vigentes”. A **carga horária** sugerida para sua realização é de 20 horas/aula, na **modalidade** presencial (com atividades práticas), na qual serão abordados **conhecimentos** intermediários a avançados acerca de análise e diagnóstico em Patrimônio Arqueológico. Foi sugerida a **instrutoria interna** com os mesmos 12 possíveis candidatos (i. e. servidor(a) de matrícula 1116658, Anexo N) das turmas de tópicos básicos, identificando-se como predominante o **domínio** cognitivo, sendo o **INA médio** da turma igual a 4,26 (CV =

0,13), com baixa dispersão, índice esse considerado moderado pelos critérios desta pesquisa e, por fim, os **objetivos finais** para o planejamento instrucional propostos para essa turma de tópicos avançados do Curso 9 são: (a) avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia; e (b) elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil, ambos oriundos dos itens de competência elaborados nas etapas anteriores desta pesquisa.

Os dados constantes do plano estratégico de capacitação proposto no Anexo M devem, então, ser interpretados e utilizados a exemplo do que foi feito com o Curso 9 acima, com o intuito de facilitar o planejamento instrucional e as posteriores ações de TD&E voltadas para servidores que atuam em áreas finalísticas no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Espera-se, com o exposto nesta subseção, ter cumprido o objetivo específico 5 estabelecido nesta pesquisa, o qual culmina com a proposta do plano estratégico de capacitação para a amostra de 186 servidores que atuam em macroprocessos finalísticos no IPHAN, objetivo geral deste trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O plano estratégico de capacitação proposto e todo o percurso metodológico aqui percorrido, bem como os resultados apurados e discutidos, sugerem que é possível institucionalizar processos mais rigorosos de ANA, que sejam alinhados em termos de expectativas organizacionais e individuais e, ainda, sejam capazes de determinar quem, onde, quem, como e porque precisa aprender, de modo objetivo e científico, como há muito tempo é demandado por parte da literatura na área (McGehee & Thayer, 1961; Moore & Dutton, 1978; Wexley, 1984; Ford & Noe, 1987; Ostroff & Ford, 1989; Kraiger, 2003; Aguinis & Kraiger, 2009; Abbad & Mourão, 2012). Isso fica patente na medida em que foi possível elaborar recomendações empíricas sobre:

- **Carga horária sugerida:** tempo de duração do curso em horas. Definida com base na quantidade e complexidade de itens de competências que precisam ser trabalhados;
- **Objetivo geral do curso:** demonstra o que se espera do aluno ao final do curso, em termos de aplicação de competências;
- **Modalidade sugerida:** recomenda o meio instrucional com o qual o curso poderia ser dado. Definida tendo por base o domínio das competências a serem trabalhadas (Bloom et al., 1972);
- **Domínio predominante:** classificação das competências de acordo com a taxonomia de Bloom et al. (1972);
- **Nível de conhecimento a ser abordado:** com base no índice de necessidade de aprendizagem (INA) recomenda o nível de conhecimento a ser passado aos alunos (baixo, intermediário ou avançado), sendo que dois ou mais níveis de dificuldade são recomendados em alguns cursos propostos;
- **Matrícula SIAPE dos participantes:** identificação dos servidores que possuem $INA \geq 3$, permitindo a formação das turmas dos cursos e a identificação de seus perfis de entrada;
- **Importância, Domínio e INA médios:** médias e dispersões (CV) da importância, do domínio e do INA da amostra de participantes do curso, algo que pode auxiliar na priorização de cursos; e
- **Objetivos finais para planejamento instrucional:** itens de competências nos quais os participantes apresentaram necessidades, os quais fornecem o conteúdo a ser elaborado na etapa de planejamento instrucional.

O plano estratégico, apesar de descritivo, pode agregar ao IPHAN efetividade no planejamento e execução de eventos de aprendizagem, assim como no gasto com a capacitação de seus servidores. Pela análise dos dados, percebe-se que os cursos 9 e 11, o primeiro deles envolvendo Patrimônio Arqueológico e o segundo envolvendo a preservação de edificações merecem especial atenção dos gestores do IPHAN, tendo em vista seu grau mais elevado de importância e necessidade de aprendizagem quando comparados com os demais cursos propostos. O fato de estabelecer quem, onde, em que, quanto, como e porque capacitar a uma parcela dos servidores (Ferreira, 2014) auxilia no processo decisório do Instituto.

É possível verificar empiricamente, ainda, o alinhamento do plano estratégico proposto ao ambiente e à própria estratégia organizacional do IPHAN, o que pode, quando da eventual realização e avaliação dos eventos de aprendizagem, prover suporte para o cumprimento dos objetivos estratégicos do IPHAN, bem como na execução das iniciativas estratégicas às quais o Órgão se propõe. Espera-se que a realização desta pesquisa tenha permitido também a exploração de um método de ANA que está em constante construção, mas que já pode ser desenvolvido no sentido de ser replicado no contexto organizacional de interesse, ou, até mesmo, em outras situações, com uma população diferente, considerando-se a análise dos níveis macro, meso e micro processuais das atividades.

6.1 Limites do estudo e agenda de pesquisas futuras

Esta pesquisa contou com alguns limites para sua operacionalização na organização campo de pesquisa, tendo em vista as constantes alterações de cargos na organização à época de realização das etapas metodológicas que deram origem aos dados da pesquisa. Outro limite que pode ser apontado diz respeito à ausência, no delineamento da pesquisa, da coleta de dados acerca de estratégias de aprendizagem formal e informal (com escala reduzida), sendo também uma proposta de agenda futura, assim como a investigação de preditores de necessidades de aprendizagem, lacuna referendada na literatura e observada no estudo bibliométrico realizado neste trabalho.

A ausência de investigação de variáveis preditoras de necessidades deu-se também ao fato de que não houve, conforme inicialmente planejado no IPHAN desde o início de 2017, a aplicação da pesquisa de Qualidade de Vida no Trabalho, a qual investigaria variáveis que poderiam influenciar nas necessidades de aprendizagem, na medida em que seria aplicado um questionário sobre a percepção de suporte organizacional, fontes de bem-estar e mal-estar no trabalho, entre outras variáveis que poderiam ser consideradas nos estudos em TD&E. Em outro ponto, não foi realizado o, inicialmente previsto, grupo focal com a alta gerência do Instituto,

o qual tinha o objetivo de reduzir vieses no momento do levantamento de dados que compuseram a escala de ANA aplicada neste trabalho, sendo registrado como limite de pesquisa.

A agenda de pesquisa futura deve abarcar algumas das variáveis teórico-conceituais investigadas no Capítulo 3 deste trabalho, como a investigação de preditores de necessidades, a própria realização de outros estudos que possam alinhar contexto interno e externo às necessidades de aprendizagem em uma organização, trabalhos que alinhem estratégia organizacional e necessidades de aprendizagem e, como uma grande lacuna, estudos que proponham planos estratégicos de capacitação para os funcionários das empresas, tanto no setor público, quanto no setor privado.

REFERÊNCIAS

- Abbad, G. D. S., Zerbini, T., & Souza, D. B. L. D. (2010). Panorama das pesquisas em educação a distância no Brasil. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 15(3), 291-298.
- Abbad, G. S., & Borges-Andrade, J. E. (2004). Aprendizagem humana em organizações de Trabalho. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos (Orgs.), *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil* (pp. 237-275). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G. S., & Mourão, L. (2012). Avaliação de necessidades de TD&E: proposição de um novo modelo. *Revista de Administração Mackenzie*, 13(6), 107-137.
- Abbad, G. S., Freitas, I. A. & Pilati, R. (2006). Contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho* (pp. 231-254). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G. S., Pilati, R., & Pantoja, M. J. (2003). Preditores de efeitos de treinamento: o estado da arte e o futuro necessário. *Revista de Administração da USP*, 38(3), 205-218.
- Ackoff, R. L. (1976). *Planejamento empresarial*. Rio de Janeiro: LTC.
- Afonso, M. H. F., Souza, J. V., Ensslin, S. R., & Ensslin, L. (2012). Como construir conhecimento sobre o tema de pesquisa? Aplicação do processo ProKnow-C na busca de literatura sobre avaliação do desenvolvimento sustentável. *Revista de Gestão Social e Ambiental*, 5(2), 47-62.
- Aguinis, H., & Kraiger, K. (2009). Benefits of training and development for individuals and teams, organizations, and society. *Annual review of psychology*, 60(1), 451-474.
- Agut, S., & Grau, R. (2002). Managerial competency needs and training requests: the case of the Spanish tourist industry. *Human Resource Development Quarterly*, 13(1), 31.
- Almeida, H. M. S. (Org.). (2014). *Carta ao Cidadão (IPHAN)*. Brasília: IPHAN.
- Andrade, M. M. (2002). *Como preparar trabalhos para cursos de Pós-graduação: Noções Práticas*. São Paulo: Atlas.
- Araújo, L. C. R. (2013). *Avaliação de necessidades de treinamento baseada em competências em uma Empresa Pública Federal* (Dissertação de mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. (L. A. Reto, Trad.). São Paulo: Edições 70.
- Barratt, H., & Fulop, N. J. (2016). Building capacity to use and undertake research in health organisations: a survey of training needs and priorities among staff. *BMJ open*, 6(12), e012557.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of general psychology*, 1(3), 311-320.

- Beal, D. J., & Dawson, J. F. (2007). On the use of likert-type scales in multilevel data influence on aggregate variables. *Organizational Research Methods*, 10(4), 657-672.
- Bido, D. S., Godoy, A. S., Araujo, B. F. V. B., & Louback, J. C. (2010). Articulação entre a aprendizagem individual, grupal e organizacional: um estudo no ambiente industrial. *Revista de Administração Mackenzie*, 11(2), 69-95.
- Bloom, B. S., Krathwohl, D. R., & Masia, B. B. (1973). *Taxonomia de objetivos educacionais: domínio afetivo*. Porto Alegre: Globo.
- Bloom, B., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1972). *Taxonomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo*. Porto Alegre: Globo.
- Borges-Andrade, J. E. & Lima, S. V. L. (1983). Avaliação de necessidades de treinamento: um método de análise de papel ocupacional. *Tecnologia Educacional*, 12(54), 6-22.
- Borges-Andrade, J. E., & Abbad, G. S. (1996). Treinamento no Brasil: reflexões sobre suas pesquisas. *Revista de Administração*, 31(2), 112-125.
- Borges-Andrade, J. E., Abbad, G. S., & Mourão, L. (2009). Modelos de avaliação e aplicação em TD&E. In G. S. Abbad, L. Mourão, P. P. M. Meneses, T. Zerbini, J. E. Borges-Andrade, & R. Vilas-Boas (Orgs.), *Medidas de Avaliação em Treinamento, Desenvolvimento e Educação: ferramentas para gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed.
- Brandão, H. P. (2008). Aprendizagem e competências nas organizações: uma revisão crítica de pesquisas empíricas. *Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, 6(3), 321-342.
- Brandão, H. P. (2012). *Mapeamento de Competências: métodos, técnicas e aplicações em gestão de pessoas*. São Paulo: Atlas.
- Brandão, H. P., & Bahry, C. P. (2005). Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. *Revista do Serviço Público*, 56(2), 179-194.
- Buchanan, J. M., & Tollison, R. D. (Eds.). (1999). *The theory of public choice*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Camões, M. R. D. S., & Meneses, P. P. M. (2016). Gestão de pessoas no governo federal: análise da implementação da política nacional de desenvolvimento de pessoal. *ENAP Cadernos*, 45(1), 1-101.
- Campos, E. B. D., Abbad, G. D. S., Macedo, A. G. A. P. S., & Silva, N. P. (2015). Necessidades de treinamento: uma proposta de avaliação estratégica no contexto de empresas juniores brasileiras. *Revista de Administração Mackenzie*, 16(6), 126-158.
- Campos, K. C. D. L., Vieira, V. F., Camargo, A. P. D., Scheguschewski, A., Tavares, F. T., Piovezan, N. M., & Alkschbirs, S. R. (2008). Empregabilidade e competências: uma análise de universitários sob a ótica de gestores de recursos humanos. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 8(2), 159-183.
- Carvalho, S. D. G., & Mourão, L. Análise de necessidades de treinamento em *call centers*. *Revista Eletrônica de Administração*, 20(3), 740-772.

- Cesnik-Geest, V. M. V. D. (2017). *Avaliação de necessidades de treinamento de profissionais de enfermagem na área da sexualidade* (Tese de doutorado). Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Chandler, A. D. (1990). *Strategy and structure: chapters in the history of the industrial enterprise* (vol. 120). Cambridge: MIT press.
- Chapsos, I., & Malcolm, J. A. (2017). Maritime security in Indonesia: Towards a comprehensive agenda?. *Marine Policy*, 76(1), 178-184.
- Chen, H. M., & Hung, S. T. (2012). The Utility of OTP Model in Taiwan Coast Guard. *Public personnel management*, 41(1), 15-43.
- Chiu, W., Thompson, D., Mak, W. M., & Lo, K. L. (1999). Re-thinking training needs analysis: a proposed framework for literature review. *Personnel Review*, 28(1/2), 77-90.
- Clarke, N. (2003). The politics of training needs analysis. *Journal of Workplace Learning*, 15(4), 141-153.
- Coelho Junior, F. A. (2009). *Suporte à aprendizagem, satisfação no trabalho e desempenho: um estudo multinível* (Tese de doutorado). Departamento de Psicologia Social no Trabalho e Organizações, Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil.
- Coelho Junior, F. A., & Borges-Andrade, J. E. (2008). Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações. *Paidéia*, 18(40), 221-234.
- Cohen, A., Ma, Y., & Sackowitz, H. (2013). Nonparametric multiple testing procedures. *Journal of Statistical Planning and Inference*, 143(10), 1753-1765.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). Interpretation and application of factor analytic results. In A. L. Comrey, & H. B. Lee, *A first course in factor analysis*. Oxford: Taylor & Francis Group.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. (1988). Brasília. Recuperado em 10 novembro 2016, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- Costa, F. L. (2010). *Reforma do Estado e contexto brasileiro: crítica do paradigma gerencialista*. Rio de Janeiro: FGV.
- Creswell, J. W., Goodchild, L., & Turner, P. (1996). Integrated qualitative and quantitative research: Epistemology, history, and designs. In J. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 11, pp. 90–136). New York: Agathon Press.
- Decreto n. 5.707, de 23 de fevereiro de 2006*. (2006). Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Recuperado em 10 novembro, 2016, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm
- Decreto n. 7.133, de 10 de março de 2010*. (2010). Regulamenta os critérios e procedimentos gerais a serem observados para a realização das avaliações de desempenho individual e

institucional e o pagamento das gratificações de desempenho de que tratam as Leis n. 9.657, de 3 de junho de 1998, 10.484, de 3 de julho de 2002, 10.550, de 13 de novembro de 2002, 10.551, de 13 de novembro de 2002, 10.682, de 28 de maio de 2003, 10.768, de 19 de novembro de 2003, 10.871, de 20 de maio de 2004, 10.883, de 16 de junho de 2004, 11.046, de 27 de dezembro de 2004, 11.090, de 7 de janeiro de 2005, 11.095, de 13 de janeiro de 2005, 11.156, de 29 de julho de 2005, 11.171, de 2 de setembro de 2005, 11.233, de 22 de dezembro de 2005, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 11.355, de 19 de outubro de 2006, 11.356, de 19 de outubro de 2006, 11.357, de 19 de outubro de 2006, 11.784, de 22 de setembro de 2008, 11.890, de 24 de dezembro de 2008, e 11.907, de 2 de fevereiro de 2009. Recuperado em 10 novembro, 2016, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7133.htm

Decreto n. 9.238, de 15 de dezembro de 2017. (2017). Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN, remaneja cargos em comissão e substitui cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS por Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Recuperado em 2 janeiro, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2015-2018/2017/decreto/D9238.htm

Dias, J. S. (2001). Identificação e Avaliação de competências gerenciais em uma organização pública (Dissertação de mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil.

Drost, E. A. (2011). Validity and reliability in social science research. *Education Research and Perspectives*, 38(1), 105-123.

Dutra, J. S., Hipólito, J. A. M., & Silva, C. M. (2000). Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. *Revista de Administração Contemporânea*, 4(1), 161-176.

Ens, A., Janzen, K., & Palmert, M. R. (2016). Development of an Online Learning Module to Improve Pediatric Residents' Confidence and Knowledge of the Pubertal Examination. *Journal of Adolescent Health*, s/n, 1-7.

Enzmann, D. (1997). RanEigen: a program to determine the parallel analysis criterion for the number of principal components. *Applied Psychological Measurement*, 21(3), 232.

Felix, R., Felix, P. P., & Timóteo, R. (2011). Balanced Scorecard: adequação para a gestão estratégica nas organizações públicas. *Revista do Serviço Público*, 62(1), 51.

Ferreira, R. R. (2009). *Avaliação de Necessidades de Treinamento: proposição e aplicação de um modelo teórico-metodológico nos níveis macro e meso organizacionais* (Dissertação de mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil.

Ferreira, R. R. (2014). *Avaliação de necessidades de aprendizagem no trabalho: proposição e exploração de um modelo* (Tese de doutorado). Departamento de Psicologia Social no Trabalho e Organizações, Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil.

Ferreira, R. R., & Abbad, G. S. (2013). Training needs assessment: where we are and where we should go. *Brazilian Administration Review*, 10(1), 77-99.

- Ferreira, R. R., & Abbad, G. S. (2014). Avaliação de necessidades de treinamento no trabalho: ensaio de um método prospectivo. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 14(1), 1-17.
- Ferreira, R. R., Abbad, G. S., & Mourão, L. (2015). Training needs assessment at work. In K. Kraiger, J. Passmore, N. R. Santos, & S. Malvezzi (Eds.), *The Psychology of Training, Development, and Performance Improvement* (pp. 32-49). Nova Jersey: Wiley Blackwell.
- Ferreira, R. R., Abbad, G. S., Pagotto, C. P., & Meneses, P. P. M. (2009). Avaliação de necessidades organizacionais de treinamento: o caso de uma empresa latino-americana de administração aeroportuária. *Revista Eletrônica de Administração*, 15(2), 349-375.
- Forbes, A., While, A., & Ullman, R. (2006). Learning needs analysis: The development of a tool to support the on-going professional development of multiple sclerosis specialist nurses. *Nurse Education Today*, 26(1), 78-86.
- Ford, J. K. & Noe, R. A. (1987). Self-Assessed Training Needs: the Effects of Attitudes Toward Training, Managerial and Function. *Personnel Psychology*, 45(1), 511-527.
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction* (4th ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Goldstein, I. L., & Gessner, M. J. (1988). Training and development in work organisations. In C. L. Cooper, & I. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organisational Psychology* (Vol. 3). New York: Wiley.
- Gorman, P., McDonald, B., Moore, R., Glassman, A., Takeuchi, L., & Henry, M. J. (2003). Custom needs assessment for strategic HR training: The Los Angeles County experience. *Public Personnel Management*, 32(4), 475-495.
- Gould, D., Kelly, D., White, I., & Chidgey, J. (2004). Training needs analysis. A literature review and reappraisal. *International journal of nursing studies*, 41(5), 471-486.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. D. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 21(11) 255-274.
- Guimarães, S. M. (2006). Volvoísmo. In A. D. Cattani & L. Holzmann (Orgs.), *Dicionário de Trabalho e Tecnologia* (pp. 341-343). Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Análise Multivariada de Dados*. Porto Alegre: Artmed.
- Hall, D. T. (1986). Dilemmas in linking succession planning to individual executive learning. *Human Resource Management*, 25(2), 235-265.
- Hicks, C., Hennessy, D., & Barwell, F. (1996). Development of a psychometrically valid training needs analysis instrument for use with primary health care teams. *Health Services Management Research*, 9(4), 262-272.
- Hoffmann, T. (1999). The meanings of competency. *Journal of European Industrial Training*, 23(6), 275-286.

- Holzmann, L. (2006). Toyotismo. In A. D. Cattani & L. Holzmann (Orgs.), *Dicionário de Trabalho e Tecnologia* (pp. 314-319). Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Iqbal, M. Z., & Khan, R. A. (2011). The growing concept and uses of training needs assessment: A review with proposed model. *Journal of European Industrial Training*, 35(5), 439-466.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (1997). *A estratégia em ação: balanced scorecard* (26a ed.). (L. E. T. F. Filho, Trad.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2004). *Mapas estratégicos: convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis*. (A. C. C. Serra, Trad.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Keinert, T. M. M. (1994). Os paradigmas da administração pública no Brasil (1900-92). *Revista de Administração de Empresas*, 34(3), 41-48.
- Kerlinger, F. N. (1980). Analysis of covariance structure tests of a criterial referents theory of attitudes. *Multivariate Behavioral Research*, 15(4), 403-422.
- Kettl, Donald F. (2005). *The global public management revolution*. Washington, DC: Brookings Institution Press.
- Khan, A., & Masrek, M. N. (2017). Training needs analysis based on mismatch between the acquired and required levels of collection management skills of academic librarians. *Collection Building*, 36(1), 20-28.
- Khan, A., Masrek, M. N., & Nadzar, F. M. (2015). An investigation of the training needs on emotional intelligence of academic librarians. *Library Review*, 64(8/9), 597-613.
- Kilic, B., Phillimore, P., Islek, D., Oztoprak, D., Korkmaz, E., Abu-Rmeileh, N., Zaman, S., & Unal, B. (2014). Research capacity and training needs for non-communicable diseases in the public health arena in Turkey. *BMC health services research*, 14(1), 373-389.
- Kirkpatrick, D. L. (1983). Four steps to measuring training effectiveness. *Personnel Administrator*, 28(11), 19-25.
- Klemp, G. O. Jr. (1999). Competências de liderança. *HSM Management*, 3(17), 132-140.
- Koslowski, S. W. J., Brown, K., Weissbein, D., Cannon-Bowers, J. & Salas, E. (2000). A Multilevel Approach to Training Effectiveness: Enhancing Horizontal and Vertical Transfer. In Klein, K. & Koslowski, S. W. J. (Eds.), *Multilevel Theory, Research and Methods in Organization*, (pp. 157-210). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kraiger, K. (2003). Perspectives on training and development. In W. C. Borman, D. R. Ilgen, & R. J. Klimoski (Eds.), *Handbook of psychology* (pp. 171-192). New York: Wiley.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: an overview. *Theory into practice*, 41(4), 212-218.
- Laros, J. (2012). O uso da análise fatorial: algumas diretrizes para pesquisadores. In L. Pasquali (Ed.), *Análise fatorial para pesquisadores* (pp. 141-160). Brasília: LabPAM.

- Lawler, E. E., Mohrman, S. A., & Ledford, G. E. (1995). *Creating high performance organizations: Practices and results of employee involvement and total quality management in Fortune 1000 companies* (Vol. 186). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Le Boterf, G. (2000). *Compétence et navigation professionnelle*. Paris: Éditions d'organisation.
- Legge, K. (2005). *Human Resource Management: rhetoric and realities* (anniversary ed.). Basingstoke: MacMillan.
- Lei n. 11.233, de 22 de dezembro de 2005*. (2005). Institui o Plano Especial de Cargos da Cultura e a Gratificação Específica de Atividade Cultural - GEAC; cria cargos de provimento efetivo; altera dispositivos das Leis nºs 10.862, de 20 de abril de 2004, 11.046, de 27 de dezembro de 2004, 11.094, de 13 de janeiro de 2005, 11.095, de 13 de janeiro de 2005, e 11.091, de 12 de janeiro de 2005; revoga dispositivos da Lei n. 10.862, de 20 de abril de 2004; e dá outras providências. Recuperado em 10 novembro, 2016, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/lei/L11233.htm
- Lei n. 13.115, de 20 de abril de 2015*. (2015). Estima a receita e fixa a despesa da União para o exercício financeiro de 2015. Recuperado em 10 novembro, 2016, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13115.htm
- Lei n. 13.255, de 14 de janeiro de 2016*. (2016). Estima a receita e fixa a despesa da União para o exercício financeiro de 2016. Recuperado em 10 novembro, 2016, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/L13255.htm
- Lei n. 13.414, de 10 de janeiro de 2017*. (2017). Estima a receita e fixa a despesa da União para o exercício financeiro de 2017. Recuperado em 6 fevereiro, 2017, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/L13414.htm
- Lepicki, T., & Boggs, A. (2014). Needs Assessments to Determine Training Requirements. *New Directions for Evaluation*, 144(1), 61-74.
- Lima, S. M. V., & Borges-Andrade, J. E. (2006). Bases conceituais e teóricas de avaliação de necessidades em TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho* (pp. 199-215). Porto Alegre: Artmed.
- Lima, S. M. V., Castro, A. M. G. D., & Machado, M. D. S. (2007). Metodologia de avaliação de necessidade futura de competências essenciais em organizações de P&D, com base no processo de geração do conhecimento. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 7(2), 5-29.
- Longo, F. (2007). *Mérito e flexibilidade: gestão das pessoas no setor público*. São Paulo: Fundap.
- Ludwig, A. C. W. (2009). *Fundamentos e prática de metodologia científica*. Rio de Janeiro: Vozes.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). *Sample size in factor analysis*. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99.

- MacLean, P., & Cahillane, M. (2015). The human factor in learning design, research, policy, and practice. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 32(3), 182-196.
- Matthews, J. H., & Candy, P. C. (1999). New dimensions in the dynamics of learning and knowledge. In D. Boud, & J. Garrick (Eds.), *Understanding learning at work* (pp. 47-64). New York: Routledge.
- McGehee, W., & Thayer, P. W. (1961). *Training in business and industry*. New York: Wiley.
- Meneses, P. P. M., Zerbini, T., & Abbad, G. (2010). *Manual de Treinamento Organizacional*. Porto Alegre: Artmed.
- Moore, M. L., & Dutton, P. (1978). Training needs analysis: review and critique. *Academy of Management Review*, 2(1), 532-545.
- Morgan, G. (2002). *Imagens da organização: edição executiva* (2a ed.). (G. G. Goldschmidt, Trad.). São Paulo: Atlas.
- Mossholder, K. W., & Bedeian, A. G. (1983). Cross-level Inference and Organizational Research: Perspectives on Interpretation and Application. *Academy of Management Review*, 8(1), 547-558.
- Mourão, L., & Puente-Palacios, K. E. (2006). Formação profissional. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho* (pp. 41-64). Porto Alegre: Artmed.
- Mourão, L., Abbad, G. S., & Zerbini, T. (2014). Oportunidades de aprendizagem nas organizações. In M. M. M. Siqueira (Ed.), *Novas medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão* (pp. 230-239). Porto Alegre: Artmed.
- Mourão, L., Gondim, S. M. G., Macêdo, M. E. C. D., & Luna, A. D. F. (2013). Avaliação de necessidades de treinamento como preditora do impacto do treinamento no trabalho. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 13(2), 203-216.
- Murray, P. (2003). Organisational learning, competencies, and firm performance: empirical observations. *The learning organization*, 10(5), 305-316.
- Nadler, L. (1984). *The handbook of human resource development*. New York: John Wiley & Sons.
- Neiva, E. R., Abbad, G., & Tróccoli, B. T. (2009). Roteiro para análise fatorial de dados [Manuscrito não publicado]. *Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília*.
- Nisembaum, H. (2000). *A Competência Essencial*. São Paulo: Infinito.
- Nogueira, L. L. (1996). Educação a distância. *Comunicação & Educação*, 1(5), 34-39.
- Oliveira, D. P. R. (2010). *Planejamento estratégico: conceitos, metodologias e práticas*. São Paulo: Atlas.

- Onwuegbuzie, A. J., & Teddlie, C. (2003). A framework for analyzing data in mixed methods research. In A. Tashakkori, & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 351-383). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Osborne, D. (1993). Reinventing government. *Public Productivity & Management Review*, 1(1), 349-356.
- Ostroff, C., & Ford, K. (1989). Introducing a Levels Perspective to Training Needs Assessment. In Goldstein, I. (Ed.). *Training and Career Development* (pp. 25-62). San Francisco: Jossey Bass.
- Pantoja, M. J., & Borges-Andrade, J. E. (2002). Uma abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e transferência nas organizações. In *Anais do XXVI ENANPAD*, Salvador: Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração.
- Pantoja, M. J., & Borges-Andrade, J. E. (2009). Estratégias de aprendizagem no trabalho em diferentes ocupações profissionais. *RAC Eletrônica*, 3(1), 41-62.
- Parry, S. B. (1996). The Quest for Competencies. *Training*, 33(7), 48.
- Pasquali, L. (1998). Princípios de elaboração de escalas psicológicas. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 25(5), 206-213.
- Pasquali, L. (2010). *Instrumentação psicológica: fundamentos e práticas*. Porto Alegre: Artmed.
- Pilati, R. (2006). História e importância de TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. Abbad & Mourão, L. (Orgs.), *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações de Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 159-176). Porto Alegre: Artmed.
- Pollitt, C. (2001). Clarifying convergence: striking similarities and durable differences in public management reform. *Public management review*, 3(4), 471-492.
- Portal Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional [IPHAN]. (2016a). *Organograma e Estrutura*. Recuperado em 23 abril, 2016, de <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/214>
- Portal Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional [IPHAN]. (2016b). *Mapa estratégico IPHAN 2016-2019*. Recuperado em 10 novembro, 2016, de <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/mapa%20atual-1.pdf>
- Portal Integração. (2016). *O panorama do treinamento no Brasil: fatos, indicadores, tendências e análises* (11a ed.). Recuperado em 6 fevereiro, 2017, de <http://www.integracao.com.br/pesquisa-panorama-do-treinamento-no-brasil-2016.pdf>
- Portaria n. 92 de 5 de julho de 2012. (2012). Aprova o Regimento Interno do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Recuperado em 6 fevereiro, 2017, de <http://portal.iphan.gov.br/intranet/baixaFcdAnexo.do?id=3469>
- Pozo, J. I. (2002). *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. (E. Rosa, Trad.). Porto Alegre: Artmed.

- Priotto, G., Rguig, A., Ziani, M., Berger, A., & Nabeth, P. (2014). Needs assessment for performance improvement of personnel in charge of epidemiological surveillance in Morocco. *PloS one*, 9(7), e101594.
- Puente-Palácios, K. E., & Laros, J. A. (2009). Análise multinível: contribuições para estudos sobre efeito do contexto social no comportamento individual. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 26(3), 349-361.
- Reise, S. P., Waller, N. G., & Comrey, A. L. (2000). Factor analysis and scale revision. *Psychological assessment*, 12(3), 287.
- Rodrigues, J. F., Jr. (2006). Taxonomias de objetivos em TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho* (pp. 282-288). Porto Alegre: Artmed.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2000). Definition and selection of key competencies. *The Ines Compendium* (pp. 61-73). Paris: OCDE.
- Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual review of psychology*, 52(1), 471-499.
- Sallorenzo, L. H. (2000). *Avaliação de impacto de treinamento no trabalho: Analisando e comparando modelos de predição* (Dissertação de mestrado não-publicada). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil.
- Sampieri, R. H., Collado, C. H., Lucio, P. B., Murad, F. C., & Garcia, A. G. Q. (2006). *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGraw Hill.
- Schikmann, R. (2010). Gestão estratégica de pessoas: bases para a concepção do curso de especialização em gestão de pessoas no serviço público. In M. J. Pantoja, M. R. S. Camões, & S. T. Bergue (Orgs.), *Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público* (pp. 11-28). Brasília: ENAP.
- Shofler, D., Chuang, T., & Argade, N. (2015). The Residency Training Experience in Podiatric Medicine and Surgery. *The Journal of Foot and Ankle Surgery*, 54(4), 607-614.
- Simpson, E. (1966). *The classification of educational objectives: psychomotor domain*. Vocational and Technical Education Grant, Urbana, Illinois: University of Illinois.
- Smithson, J. (2000). Using and analysing focus groups: limitations and possibilities. *International journal of social research methodology*, 3(2), 103-119.
- Sparrow, P. R., & Bognanno, M. (1993). Competency requirement forecasting: issues for international selection and assessment. *International Journal of Selection and Assessment*, 1(1), 50-58.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taylor, P. J., O'Driscoll, M. P., & Binning, J. F. (1998). A new integrated framework for training needs analysis. *Human Resource Management Journal*, 8(2), 29.

- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: understanding concepts and applications*. Washington: American Psychological Association.
- Tiruneh, A. T., Ndlela, W. N., Gadaga, T. H., Nkambule, S. J., & Dlamini, S. V. (2015). Needs assessment survey for master's of science training in environmental health science in Swaziland. *Journal of environmental health*, 77(6), 94-99.
- Turner, S. P. (1979). The concept of face validity. *Quality and Quantity*, 13(1), 85-90.
- Vargas, M. R. M. (1996). Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre seus métodos. *Revista de Administração da Universidade de São Paulo*, 31(2), 126-136.
- Vargas, M. R. M., & Abbad, G. S. (2006). Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho* (pp. 137-158). Porto Alegre: Artmed.
- Weber, M. (1992). A “objetividade” do conhecimento na ciência social e na ciência política. *Metodologia das ciências sociais*, 1(1), 107-154.
- Wellington, J., & Szczerbinski, M. (2007). *Research methods for the social sciences*. London: Continuum.
- Wexley, K. N. (1984). Personal Training. *Annual Review of Psychology*, 35(1), 519-551.
- Wolins, L. (1995). A Monte Carlo study of constrained factor analysis using maximum likelihood and unweighted least squares. *Educational and Psychological Measurement*, 55(4), 545-557.
- Zarifian, P. (1999). *Objectif compétence. Pour une nouvelle logique* (229 p.). Paris: Editions Liaisons.
- Zerbini, T., & Abbad, G. (2010). Aprendizagem induzida pela instrução em contexto de organizações e trabalho: uma análise crítica da literatura. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 13(2), 177-193.
- Zerbini, T., Abbad, G. S., Mourão, L., & Martins, L. B. (2015). Estratégias de aprendizagem em curso corporativo a distância: como estudam os trabalhadores?. *Psicologia Ciência e Profissão*, 35(4), 1024-1041.

ANEXO A

Tabela de cargos IPHAN

| CARGOS EFETIVOS | |
|------------------------|---|
| 1 | ADMINISTRADOR |
| 2 | ADMINISTRADOR CULTURAL |
| 3 | AGENTE ADMINISTRATIVO |
| 4 | AGENTE DE CULTURA I |
| 5 | AGENTE DE VIGILANCIA |
| 6 | ANALISTA DE INFRAESTRUTURA |
| 7 | ANALISTA EM CIENCIA E TECNOLOGIA |
| 8 | ANALISTA EM TECNOLOGIA DA INFORMACAO |
| 9 | ANALISTA I |
| 10 | ANALISTA II |
| 11 | ANALISTA III |
| 12 | ANALISTA IV |
| 13 | ANALISTA TECNICO DE POLITICAS SOCIAIS |
| 14 | ARQUITETO |
| 15 | ARTIFICE DE MANUTENCAO |
| 16 | ASSISTENTE ADMINISTRATIVO I |
| 17 | ASSISTENTE ADMINISTRATIVO II |
| 18 | ASSISTENTE ADMINISTRATIVO III |
| 19 | ASSISTENTE ADMINISTRATIVO IV |
| 20 | ASSISTENTE DE PRODUCAO |
| 21 | ASSISTENTE DE SECRETARIA II |
| 22 | ASSISTENTE DE SECRETARIA III |
| 23 | ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO |
| 24 | ASSISTENTE EM DOCUMENTACAO I |
| 25 | ASSISTENTE FINANCEIRO |
| 26 | ASSISTENTE INSTITUCIONAL I |
| 27 | ASSISTENTE INSTITUCIONAL II |
| 28 | ASSISTENTE INSTITUCIONAL III |
| 29 | ASSISTENTE TECNICO ADMINISTRATIVO II |
| 30 | ASSISTENTE TECNICO ADMINISTRATIVO III |
| 31 | ASSISTENTE TECNICO II |
| 32 | AUXILIAR DE SERVICOS DIVERSOS |
| 33 | AUXILIAR INSTITUCIONAL I - ADMINISTRATIVO |
| 34 | AUXILIAR INSTITUCIONAL I - TECNICO EM EDIFICACOES |
| 35 | AUXILIAR INSTITUCIONAL II |
| 36 | BIBLIOTECARIO |
| 37 | CONTADOR |
| 38 | DESENHISTA |
| 39 | DOCUMENTACAO |

| CARGOS EFETIVOS | |
|------------------------|-----------------------------------|
| 40 | ECONOMISTA |
| 41 | ENCARREGADO DE MANUTENCAO |
| 42 | ENCARREGADO DE TURMA |
| 43 | ENGENHEIRO |
| 44 | ENGENHEIRO AGRONOMO |
| 45 | ENGENHEIRO ELETRICISTA |
| 46 | GESTOR - EPPGG |
| 47 | OPERADOR DE MICRO SISTEMAS |
| 48 | PROCURADOR FEDERAL |
| 49 | PRODUTOR EXECUTIVO |
| 50 | PROF NIVEL SUPERIOR III |
| 51 | PROFESSOR |
| 52 | PROFESSOR DE 1º E 2º GRAUS |
| 53 | PROFISSIONAL ARTES CENICAS |
| 54 | PROFISSIONAL TECNICO SUPERIOR I |
| 55 | PROFISSIONAL TECNICO SUPERIOR II |
| 56 | PROFISSIONAL TECNICO SUPERIOR III |
| 57 | PROGRAMADOR II |
| 58 | PROGRAMADOR III |
| 59 | REDATOR |
| 60 | REPORTER |
| 61 | RESTAURADOR ESPECIALISTA |
| 62 | RESTAURADOR II |
| 63 | SECRETARIA I |
| 64 | TECNICO DE NIVEL SUPERIOR |
| 65 | TECNICO EDUCACAO |
| 66 | TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS |
| 67 | TECNICO EM DOCUMENTACAO I |
| 68 | TECNICO EM PESQUISA I |
| 69 | TECNICO I |
| 70 | TECNICO II |
| 71 | TECNICO III |
| 72 | TECNICO IV |
| 73 | TECNICO NIVEL SUPERIOR |
| 74 | TECNICO OPERACIONAL |
| 75 | TECNICO OPERACIONAL C |
| 76 | TECNICO PESQ DESENVOLVIMENTO II |

ANEXO B

Áreas de formação servidores IPHAN

| ÁREAS DE FORMAÇÃO | |
|--------------------------|---|
| 1 | ADMINISTRACAO |
| 2 | ADMINISTRACAO COM HABILITACAO EM COMERCIO EXTERIOR |
| 3 | ADMINISTRACAO DE EMPRESAS |
| 4 | ADMINISTRACAO EM TURISMO |
| 5 | AGRONOMIA |
| 6 | ANTROPOLOGIA |
| 7 | ARQUEOLOGIA |
| 8 | ARQUEOLOGIA E PRESERVACAO PATRIMONIAL |
| 9 | ARQUITETURA E URBANISMO |
| 10 | ARQUIVOLOGIA |
| 11 | ARTES CENICAS |
| 12 | ARTES PLASTICAS |
| 13 | ARTES VISUAIS |
| 14 | BACHAREL EM ADMINISTRACAO |
| 15 | BACHAREL EM CIENCIA INDUSTRIAL |
| 16 | BACHAREL EM CIENCIAS CONTABEIS |
| 17 | BACHAREL EM COMUNICACAO SOCIAL |
| 18 | BACHAREL EM DIREITO |
| 19 | BIBLIOTECONOMIA |
| 20 | BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTACAO |
| 21 | CIENCIA DA COMPUTACAO |
| 22 | CIENCIAS BIOLOGICAS |
| 23 | CIENCIAS CONTABEIS |
| 24 | CIENCIAS ECONOMICAS |
| 25 | CIENCIAS JURIDICAS E SOCIAIS |
| 26 | CIENCIAS SOCIAIS |
| 27 | CINEMA |
| 28 | COMPOSICAO - REGENCIA |
| 29 | COMUNICACAO SOCIAL |
| 30 | COMUNICACAO SOCIAL - CINEMA |
| 31 | COMUNICACAO SOCIAL - JORNALISMO |
| 32 | COMUNICACAO SOCIAL COM HABILITACAO EM RELACOES PUBLICAS |
| 33 | COMUNICACAO VISUAL |
| 34 | CONSTRUCAO CIVIL |
| 35 | CONTROLADORIA E INFORMACAO GERENCIAL |
| 36 | DESENHO E PLASTICA |
| 37 | DIREITO |
| 38 | EDUCACAO ARTISTICA |
| 39 | EDUCACAO FISICA |
| 40 | EDUCACAO MORAL E CIVICA |
| 41 | ENGENHARIA |
| 42 | ENGENHARIA AGRONOMICA |
| 43 | ENGENHARIA CIVIL |
| 44 | ENGENHARIA DE PRODUCAO |
| 45 | ENGENHARIA ELETRICA |
| 46 | ENGENHARIA MECANICA - AERONAUTICA |

| ÁREAS DE FORMAÇÃO | |
|--------------------------|---|
| 47 | ENGENHARIA QUIMICA |
| 48 | ENGENHEIRO DE OPERACAO - CONSTRUCAO CIVIL |
| 49 | ESTUDOS SOCIAIS |
| 50 | FILOSOFIA |
| 51 | FISICA |
| 52 | FISIOTERAPIA |
| 53 | FORMACAO DE EXECUTIVOS |
| 54 | FOTOGRAFIA |
| 55 | GEOGRAFIA |
| 56 | GESTAO DE INFORMACAO |
| 57 | GESTAO PUBLICA |
| 58 | GRADUACAO EM GEOGRAFIA |
| 59 | GRAVURA |
| 60 | HISTORIA |
| 61 | JORNALISMO |
| 62 | LETRAS |
| 63 | LICENCIATURA EM ARTES |
| 64 | LICENCIATURA EM GEOGRAFIA |
| 65 | LICENCIATURA EM LETRAS |
| 66 | LICENCIATURA EM PEDAGOGIA |
| 67 | MATEMATICA |
| 68 | MEDICINA |
| 69 | MUSEOLOGIA |
| 70 | PEDAGOGIA |
| 71 | PINTURA |
| 72 | PSICOLOGIA |
| 73 | PUBLICIDADE E PROPAGANDA |
| 74 | RELACOES INTERNACIONAIS |
| 75 | RELACOES PUBLICAS |
| 76 | SECRETARIADO |
| 77 | SERVICO SOCIAL |
| 78 | SISTEMAS DE INFORMACAO |
| 79 | TECNICO EM ADMINISTRACAO |
| 80 | TECNICO EM CONTABILIDADE |
| 81 | TECNICO EM DESENHO DE ARQUITETURA |
| 82 | TECNICO EM ELETRONICA |
| 83 | TECNOLOGIA EM CONSERVACAO E RESTAURO |
| 84 | TECNOLOGIA EM DESIGN GRAFICO |
| 85 | TECNOLOGIA EM GESTAO DE RECURSOS HUMANOS |
| 86 | TECNOLOGIA EM LOGISTICO |
| 87 | TECNOLOGIA EM REDES DE COMPUTADORES |
| 88 | TECNOLOGO DE MODA E ESTILO |
| 89 | TURISMO |

ANEXO C

Convite para participação nos Grupos Focais

Prezado(a) Servidor(a),

A presente pesquisa tem como tema uma **Avaliação de Necessidades de Aprendizagem (ANA) no Trabalho: proposição de um plano estratégico de capacitação para servidores das áreas finalísticas do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)**. Trata-se de uma iniciativa que visa, no futuro, aprimorar os processos de levantamento de necessidades de capacitação e elaboração dos Planos Anuais de Capacitação para o Instituto. Tal iniciativa tem por fim, também, dar suporte às iniciativas estratégicas do IPHAN, por meio do desenvolvimento de competências humanas emergentes no cenário no qual o Órgão está inserido. O objetivo geral da pesquisa é propor um plano estratégico de capacitação para uma amostra de servidores de áreas finalísticas do IPHAN, tendo por base um modelo de ANA construído e testado no setor público brasileiro. Nesse sentido, a sua participação é muito importante e auxiliará no diagnóstico. Essa avaliação de dados é independente em relação ao IPHAN, sendo de responsabilidade técnico-científica de pesquisadores vinculados ao Mestrado Profissional em Administração Pública (MPA/PPGA) da Universidade de Brasília (UnB).

Sendo assim, convidamos o(a) Senhor(a) a participar da etapa de realização de Grupos Focais, na qual se tem o objetivo de identificar os desafios e mudanças a serem enfrentados pelo IPHAN nos próximos anos, bem como as competências humanas necessárias à realização das atividades inerentes ao Instituto. O Grupo Focal de seu Departamento ocorrerá em (dd/mm/aaaa), entre (xx) e (xx) horas, na Sala do Comitê Gestor, na Sede do IPHAN, 5º andar.

Esperamos contar com sua participação e, desde já, colocamo-nos à disposição para outros esclarecimentos. Aguardamos sua resposta.

Cordialmente,

Coordenação-Geral de Gestão de Pessoas
Departamento de Planejamento e Administração

ANEXO D

Roteiro para realização dos Grupos Focais

Objetivo do Grupo Focal

Identificar os desafios e mudanças a serem enfrentados pelo IPHAN nos próximos anos, bem como as competências humanas necessárias à realização das atividades inerentes ao Instituto, a fim de se construir o questionário de Análise de Necessidades de Aprendizagem (ANA), o qual será validado nas etapas seguintes da pesquisa.

Público-alvo

Especialistas na área de Patrimônio Cultural, ocupantes ou não de cargos em comissão, lotados nos departamentos finalísticos (DEPAM, DPI e DECOF), bem como no Gabinete da Presidência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Etapas

Passo 1 – Apresentação do pesquisador (**2 minutos**).

Passo 2 – Apresentação para os participantes dos objetivos da pesquisa e do grupo focal (**5 minutos**).

Passo 3 – Apresentação para os participantes da dinâmica do grupo focal (tempo aproximado de duração, autorização para gravação, procedimentos e etapas de coleta, futuro uso dos dados, etc.) (**5 minutos**).

Passo 4 – Apresentação dos conceitos balizadores da discussão (**5 minutos**)

Passo 5 – Questionamento sobre dúvidas iniciais (**5 minutos**).

Passo 6 – Disponibilização para os participantes do questionário aberto a ser respondido (**2 minutos**).

Passo 7 – Etapa de preenchimento individual do questionário pelos participantes (**20 minutos**, prorrogáveis por 5 minutos, se necessário).

Passo 8 – Formação de subgrupos de até 4 participantes (**2 minutos**)

Passo 8 – Etapa de discussão e preenchimento em grupo do questionário pelos participantes (**30 minutos**, prorrogáveis por 10 minutos, se necessário).

Passo 8 – Etapa de discussão do questionário em plenária pelos participantes. Relato pelos líderes de cada grupo. (**30 minutos**, prorrogáveis por 10 minutos, se necessário).

Passo 6 – Consolidação coletiva, mediada pelo pesquisador, do conteúdo do questionário com base nas discussões das etapas anteriores (**15 minutos**, prorrogáveis por 10 minutos, se necessário).

Passo 7 – Agradecimento pela participação e colaboração e encerramento do grupo focal (**3 minutos**).

ANEXO E

Formulário perfil participante do Grupo Focal

| Perfil do Participante | | | | | | |
|------------------------|------------------------------------|----------------------------------|---|---|----------------------|---|
| Sexo: | <input type="checkbox"/> Masculino | Faixa-Etária: | <input type="checkbox"/> Até 30 anos | <input type="checkbox"/> Entre 51 e 60 anos | Escolaridade: | <input type="checkbox"/> Superior Incompleto |
| | <input type="checkbox"/> Feminino | | <input type="checkbox"/> Entre 31 e 40 anos | <input type="checkbox"/> Mais de 60 anos | | <input type="checkbox"/> Superior Completo |
| | | | <input type="checkbox"/> Entre 41 e 50 anos | | | <input type="checkbox"/> Pós-Graduação Incompleta |
| Cargo: | _____ | | | | | <input type="checkbox"/> Pós-Graduação Completa |
| Possui DAS? | <input type="checkbox"/> Sim | Tempo no IPHAN (em anos): | _____ | | Área: | _____ |
| | <input type="checkbox"/> Não | | | | | |

ANEXO F**Formulário de registro individual – Grupo Focal**

Refleta sobre o cenário no qual o IPHAN se insere atualmente e responda às seguintes questões:

1. Na minha opinião, os principais desafios e mudanças que o IPHAN enfrentará nos próximos anos são:

2. Na minha opinião, as competências humanas necessárias para enfrentar os desafios e as mudanças para o IPHAN nos próximos anos são (entenda competências humanas como um conjunto de conhecimentos, habilidades e/ou atitudes do indivíduo que favorecem um desempenho considerado positivo do trabalho):

3. Na minha opinião os profissionais que precisam desenvolver essas competências estão lotados...

ANEXO G**Formulário de registro subgrupo – Grupo Focal**

Refletam sobre o cenário no qual o IPHAN se insere atualmente e respondam às seguintes questões:

1. Em nossa opinião, os principais desafios e mudanças que o IPHAN enfrentará nos próximos anos são:

2. Em nossa opinião, as competências humanas necessárias para enfrentar os desafios e as mudanças para o IPHAN nos próximos anos são (entendam competências humanas como um conjunto de conhecimentos, habilidades e/ou atitudes do indivíduo que favorecem um desempenho considerado positivo do trabalho):

3. Em nossa opinião os profissionais que precisam desenvolver essas competências estão lotados...

ANEXO H

**Formulário para validação de face do instrumento
(exemplo de uma categoria de competência)**

| NOME DA CATEGORIA: COMPETÊNCIAS POLÍTICAS | | | | |
|---|-------------------|----------------|--------------------------------|---------------------|
| DEFINIÇÃO DA CATEGORIA: Refere-se aos conhecimentos e habilidades necessários à compreensão dos cenários sociopolítico e econômico atuais, bem como ao posicionamento institucional do IPHAN tendo em vista atribuições constitucionais e legais | | | | |
| Itens de Competências da Categoria | RELEVÂNCIA | CLAREZA | Observação sobre o Item | Providências |
| 1. Analisar criticamente os desafios institucionais frente à realidade local no tocante à preservação do Patrimônio Cultural | | | | |
| 2. Compreender as atribuições e competências legais de outros Órgãos (federais, estaduais e municipais) para a gestão compartilhada dos bens culturais | | | | |
| 3. Defender a institucionalidade do IPHAN com base na sua atuação histórica | | | | |
| 4. Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN | | | | |
| 5. Interpretar cenários políticos e econômicos adversos à luz do conjunto normativo da política de preservação do Patrimônio Cultural | | | | |
| 6. Articular conhecimentos técnicos necessários à prática de preservação/salvaguarda em âmbitos de atuação política, garantindo direitos vinculados à cultura e ao Patrimônio Cultural | | | | |

ANEXO I

Orientações para validação de face



Caro(a) colega,

Antes de iniciar as orientações, faça um resumo do que foi feito até o momento para que possam entender um pouco mais da pesquisa. Na **primeira etapa**, foram reunidos grupos focais com representantes dos três Departamentos finalísticos (DECOF, DPI e DEPAM), momento em que foram coletados dados a respeito de:

1. Desafios e mudanças que o IPHAN enfrentará nos próximos anos;
2. Competências humanas necessárias para enfrentar esses desafios e mudanças.

A partir dos dados coletados, foi elaborada uma lista com **itens de competência considerados estratégicos para o IPHAN** (Validação de Face - Competências IPHAN.docx). Tais itens foram subdivididos em cinco categorias, de maneira transversal, ou seja, sem separação de área do patrimônio:

1. Competências políticas;
2. Competências finalísticas de gestão;
3. Competências finalísticas de execução;
4. Competências finalísticas de articulação; e
5. Competências pessoais.

ORIENTAÇÕES:

1º passo: Abra o arquivo “Validação de Face - Competências IPHAN.docx”;

2º passo: Salve o arquivo como, com o nome que desejar;

Nesta **segunda etapa**, será feita a validação de face do instrumento de pesquisa, que representa o resultado da avaliação dos itens constantes no arquivo anexo, feita por você.

3º passo:

1. **Relevância estratégica** (para o IPHAN) do item de competência – atribua uma nota de 0 a 10, sendo 10 = muito relevante, na escala de avaliação;
2. **Clareza** da redação do item – atribua uma nota de 0 a 10, sendo 10 = muito claro, na escala de avaliação;
3. **Observações** sobre o item (algum comentário que considerem pertinente para a melhoria do item)
4. **Providências** a serem tomadas:
 - a. Nenhuma (basta deixar em branco);
 - b. Reescrita do item;
 - c. Alteração de palavras ou sentenças; ou
 - d. Até a exclusão do item por motivos que julgarem tecnicamente pertinentes.

Há um total de **70 itens** de competência no arquivo, todos frutos de minuciosa análise de dados primários e secundários. São itens que representam a visão de um grupo de mais de 20 servidores que atuam na área finalística. Não se sinta acanhado(a) para analisar criticamente os itens, tampouco para sugerir nova redação ou retirada desse(s). Caso não se sinta apto(a) para analisar algum item, não há problema, basta deixá-lo em branco.

4º passo: salvar a versão final do arquivo e encaminhá-lo via e-mail para douglas.fries@gmail.com e douglas.fries@iphan.gov.br

DICA:

Tenha em mente o seguinte: o questionário será aplicado ao conjunto de todos os servidores que atuam em atividades finalísticas, lotados em todas as Unidades do IPHAN.

Conto com o seu apoio para cumprir mais essa etapa e conseguir preparar o questionário para aplicação, cujo resultado final será um Plano Estratégico de Capacitação para o IPHAN. Reitero, então, a data de **1º de setembro de 2017**, sexta-feira, para o envio dos arquivos. Caso consiga analisar 15 itens diariamente, na quarta-feira terá finalizado essa etapa. Garanto que o conhecimento técnico facilitará a análise. Desde já agradeço o apoio e fico à disposição para sanar as dúvidas via e-mail ou telefone.

Abraços,

Douglas Schneider de Fries

douglas.fries@gmail.com ou douglas.fries@iphan.gov.br

Analista I
Pesquisador

ANEXO K

Resultados da validação de face da escala de ANA

| Indicadores de Competências | Sujeito | | | | | | | | Média | | | Observações | Providências |
|--|---------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|------------|---------|------|---|--|
| | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | Relevância | Clareza | % | | |
| | Relev. | Clar. | Relev. | Clar. | Relev. | Clar. | Relev. | Clar. | | | | | |
| 1 Analisar criticamente os desafios institucionais frente à realidade local no tocante à preservação do | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10,0 | 10,0 | 100% | | |
| 2 Compreender as atribuições e competências legais de outros Órgãos (federais, estaduais e municipais) para a gestão compartilhada dos bens culturais | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10,0 | 10,0 | 100% | | |
| 3 Defender a institucionalidade do IPHAN com base na sua atuação histórica | 8 | 8 | 7 | 10 | 5 | 5 | | | 6,7 | 7,7 | 72% | Considero que o item está pouco claro e poderia ser reescrito, porque com base na atuação histórica não se justificam os avanços que ocorreram ao longo dos anos. | “Defender a preservação do patrimônio com base no direito à memória, preconizado pela CF de 1988.” |
| 4 Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10,0 | 10,0 | 100% | | |
| 5 Interpretar cenários políticos e econômicos adversos à luz do conjunto normativo da política de preservação do Patrimônio Cultural | 8 | 8 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9,5 | 9,5 | 95% | O conjunto de normativos do Iphan deve atender às competências legais da instituição e certamente devem atentar para os cenários políticos e econômicos, mas estes não devem ser determinantes na definição das normativas. | |
| 6 Articular conhecimentos técnicos necessários à prática de preservação/salvaguarda em âmbitos de atuação política e institucional, garantindo direitos vinculados à cultura e ao Patrimônio | 10 | 8 | | | 10 | 10 | 10 | 10 | 10,0 | 9,3 | 97% | Acredito que a atuação deva ser institucional e política | Incluir “institucional” |
| 7 Selecionar as ações finalísticas com base na missão institucional e diretrizes estratégicas do IPHAN para definição de metas factíveis | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10,0 | 10,0 | 100% | | |
| 8 Relacionar os resultados das ações institucionais aos objetivos estratégicos para o cumprimento da missão institucional do IPHAN | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | | | 10,0 | 10,0 | 100% | | |
| 9 Utilizar instrumentos de planejamento para o desempenho das atividades com transparência | 10 | 10 | 10 | 9 | 10 | 10 | | | 10,0 | 9,7 | 98% | | |
| 10 Compartilhar informações e processos de forma | 10 | 10 | 8 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9,5 | 10,0 | 98% | | |
| 11 Mapear os processos finalísticos nos quais atua para a padronização de atividades similares desempenhadas em outras Unidades do IPHAN | 7 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9,3 | 10,0 | 96% | Essa atividade cabe à área central do Iphan, exclusivamente, pois a norma sobre procedimentos é editada por ela. | |
| 12 Elaborar indicadores consistentes e representativos para demonstração do resultado das ações | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | | 10,0 | 10,0 | 100% | | |
| 13 Monitorar o desempenho de indicadores e metas de | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | | 10,0 | 10,0 | 100% | | |
| 14 Analisar criticamente as ações finalísticas propostas por outras Unidades do IPHAN | 10 | 10 | 9 | 10 | 10 | 10 | 0 | | 7,3 | 10,0 | 86% | Essa atividade também cabe à área central, pois nem sempre se tem acesso a todas as propostas das SEs. | |

ANEXO L

Cursos do plano estratégico de capacitação

| Fator 1 - Competências de Planejamento e Cooperação em Preservação do Patrimônio Cultural | |
|---|---|
| Curso 1 - Comunicação e Transparência: construindo o elo com o cidadão | |
| 9. | [INA] Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência |
| 37. | [INA] Utilizar o acervo documental bibliográfico em sintonia com os objetivos da instituição, visando ao acesso, uso e disseminação da informação |
| 56. | [INA] Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural |
| 55. | [INA] Comunicar-se de maneira clara e concisa |
| 53. | [INA] Lidar com pressão frente às demandas sociais |
| 57. | [INA] Falar em público utilizando oratória adequada à representatividade institucional e ao público-alvo |
| Curso 2 - Desafios para Preservação do Patrimônio Cultural | |
| 54. | [INA] Compreender o papel institucional do IPHAN visando alinhar as ações à missão da organização |
| 2. | [INA] Compreender as atribuições e competências legais de outros Órgãos (federais, estaduais e municipais) para a gestão compartilhada dos bens culturais |
| 4. | [INA] Interpretar cenários políticos e econômicos adversos, à luz do conjunto normativo da política de preservação do Patrimônio Cultural |
| 1. | [INA] Analisar criticamente os desafios institucionais frente à realidade local no tocante à preservação do Patrimônio Cultural |
| 5. | [INA] Articular conhecimentos técnicos necessários à prática de preservação/salvaguarda em âmbitos de atuação política e institucional, garantindo direitos vinculados à cultura e ao Patrimônio Cultural |
| Curso 3 - Planejamento em Preservação do Patrimônio Cultural | |
| 23. | [INA] Aplicar conhecimentos de gestão de políticas públicas na execução de atividades finalísticas |
| 8. | [INA] Utilizar instrumentos de planejamento para o desempenho das atividades com transparência |
| 19. | [INA] Planejar ações que almejem a sustentabilidade econômica e social, com vistas ao compartilhamento da gestão dos bens culturais |
| 17. | [INA] Planejar ações que privilegiem a participação do cidadão para a preservação patrimonial |
| 6. | [INA] Selecionar as ações finalísticas com base na missão institucional e diretrizes estratégicas do IPHAN para definição de metas factíveis |
| 16. | [INA] Planejar a aplicação de recursos financeiros para preservação do Patrimônio Cultural de acordo com critérios técnicos para otimização da ação |
| 7. | [INA] Relacionar os resultados das ações institucionais aos objetivos estratégicos para o cumprimento da missão institucional do IPHAN |
| 14. | [INA] Identificar os desafios operacionais para execução dos objetivos estratégicos do IPHAN |
| 13. | [INA] Elaborar planos de ação operacionais em sua área de atuação a partir da compreensão dos desafios institucionais e necessidades cotidianas, atuando de forma estratégica |
| Curso 4 - Gestão de Processos e Desempenho na Preservação do Patrimônio Cultural | |
| 46. | [INA] Debater internamente projetos institucionais de maneira transversal e participativa entre as diferentes áreas de atuação do IPHAN |
| 10. | [INA] Mapear os processos finalísticos nos quais atua para a padronização de atividades similares desempenhadas em outras Unidades do IPHAN |
| 11. | [INA] Elaborar indicadores consistentes e representativos para demonstração do resultado das ações |
| 12. | [INA] Monitorar o desempenho de indicadores e metas de maneira efetiva para propor ações corretivas |
| 31. | [INA] Combinar experiências práticas e teóricas para atuar nas políticas de preservação executadas pelo IPHAN |
| Curso 5 - Inovação e Fortalecimento na Preservação do Patrimônio Cultural | |
| 15. | [INA] Desenvolver instrumentos de gestão legalmente adequados aos objetos do Patrimônio |
| 18. | [INA] Propor a utilização de instrumentos de gestão adequados à diversidade dos objetos do Patrimônio Cultural |
| 49. | [INA] Adequar as políticas de reconhecimento de bens culturais assegurando envolvimento das comunidades diretamente relacionadas aos bens tratados |
| 3. | [INA] Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN |
| 21. | [INA] Avaliar dados e informações relativas ao Patrimônio Cultural para disseminação de conhecimento acerca dos bens culturais |
| Fator 2 - Competências de Difusão em Preservação do Patrimônio Cultural | |
| Curso 6 - Patrimônio Imaterial: identificação, registro, salvaguarda e monitoramento | |
| 30. | [INA] Identificar referências culturais à luz dos marcos teóricos relativos à política nacional de Patrimônio Cultural para verificação de sua necessidade, a partir da demanda da sociedade civil |
| 39. | [INA] Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público subsidiando a decisão da direção |
| 38. | [INA] Monitorar os bens culturais materiais, por meio de reuniões de mobilização e mediação de conflitos |
| 40. | [INA] Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acatrelados, com objetividade e imparcialidade |
| Curso 7 - Difusão e Promoção da Preservação do Patrimônio Cultural | |
| 52. | [INA] Gerir projetos de difusão, promoção e pesquisa do Patrimônio Cultural por meio da consulta direta, em meios eletrônicos |
| 45. | [INA] Elaborar projetos e planos de cooperação técnica para disseminação das diretrizes e políticas de preservação do Patrimônio Cultural junto a agentes sociais e governamentais |
| 51. | [INA] Planejar programas, projetos e ações educativas visando ampliar o diálogo e as formas de participação da sociedade no reconhecimento, usufruto e valorização do patrimônio, na construção de saberes, e no intercâmbio e acesso ao conhecimento sobre a identidade, a memória e a cidadania |
| 20. | [INA] Subsidiar a formulação de programas e projetos de educação patrimonial por meio da disponibilização de informações atualizadas sobre o Patrimônio Cultural, contidas nos acervos do IPHAN |
| 42. | [INA] Promover a captação, organização, conservação e difusão de acervos documentais e museológicos relativos às culturas populares, garantindo o acesso pelo cidadão |
| 41. | [INA] Desenvolver programas e projetos de estudo, pesquisa, documentação e difusão das expressões das culturas populares |
| 29. | [INA] Preparar materiais de divulgação ampla dos conceitos utilizados pela política federal de salvaguarda do Patrimônio Cultural |
| Fator 3 - Competências de Preservação de Bens Culturais | |
| Curso 8 - Tombamento, Monitoramento e Fiscalização de Bens Culturais | |
| 35. | [INA] Analisar a pertinência dos pedidos de tombamento de acordo com a legislação e diretrizes estratégicas do IPHAN e com o contexto em que se inserem |
| 43. | [INA] Monitorar o estado de conservação e preservação de bens culturais materiais, por meio de critérios objetivos e conhecimento técnico adequado |
| 36. | [INA] Fiscalizar bens culturais sob sua área de atuação, de acordo com os procedimentos pela legislação vigente e diretrizes estratégicas do IPHAN |
| 24. | [INA] Operar os sistemas SICG e Fiscais de maneira efetiva e de acordo com as necessidades de sua área de atuação |
| Curso 9 - Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos | |
| 33. | [INA] Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia |
| 34. | [INA] Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil |
| Curso 10 - Orçamento de Obras e Serviços para Preservação de Bens Culturais | |
| 28. | [INA] Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas |
| Curso 11 - Preservação de Edificações: patologias e intervenção | |
| 25. | [INA] Identificar patologias em edificações com valor cultural para a proposição de ações de preservação |
| 27. | [INA] Analisar projetos técnicos de intervenção em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural |
| 26. | [INA] Intervir em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural |

ANEXO M

Plano estratégico de capacitação IPHAN

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Comunicação e Transparência: construindo o elo com o cidadão | Carga-horária sugerida: 32 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar apto a comunicar-se com o cidadão de maneira assertiva, utilizando-se dos valores propostos no mapa estratégico do IPHAN para a Preservação do Patrimônio Cultural (<i>p.e</i> transparência e valorização da diversidade). | |
| Modalidade sugerida: presencial e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio(s): Afetivo e Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário a avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0050393 (4,50); 222821 (3,33); 0223629 (8,17); 0224357 (5,00); 104100 (6,83); 1083153 (3,17); 1420413 (5,17); 1465748 (3,67); 1494121 (5,83); 1495289 (4,17); 1513766 (3,83); 1535202 (5,00); 1536189 (4,17); 1547739 (4,33); 1552753 (4,50); 1581799 (4,67); 1603080 (3,50); 1662008 (3,33); 1711031 (3,17); 1812908 (3,17); 1813245 (3,17); 1815294 (5,17); 1819481 (3,83); 1826318 (3,67); 1889674 (5,50); 2084714 (5,50); 2086323 (3,83); 2086504 (3,33); 2088342 (3,50); 2088466 (4,00); 2101538 (3,83); 2230490 (4,67); 2362100 (3,67); 2395778 (4,67); 2464405 (3,33). Total de participantes: 35. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,62 (0,09) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 5,30 (0,25) | |
| INA médio dos participantes (CV): 4,32 (0,26) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Compartilhar informações e processos de forma sistemática para favorecer a transparência; ✓ Utilizar o acervo documental bibliográfico em sintonia com os objetivos da instituição, visando ao acesso, uso e disseminação da informação; ✓ Lidar com públicos diversificados para preservação do Patrimônio Cultural; ✓ Comunicar-se de maneira clara e concisa; ✓ Lidar com pressão frente às demandas sociais; e ✓ Falar em público utilizando oratória adequada à representatividade institucional e ao público-alvo. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Desafios para Preservação do Patrimônio Cultural | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a explicitar o papel institucional do IPHAN, considerando os desafios políticos e econômicos, bem como o conjunto normativo que rege a atividade de preservação do Patrimônio Cultural. | |
| Modalidade sugerida: a distância, mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário a avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0223629 (6,60); 1004100 (5,60); 13205054 (3,40); 1420413 (4,00); 1494121 (5,00); 1495289 (4,20); 1513766 (3,80); 1534704 (4,20); 1535202 (3,20); 1545763 (5,20); 1547739 (3,20); 1552753 (4,00); 1552969 (3,40); 1581799 (8,00); 1662008 (4,80); 1711031 (7,20); 1813628 (3,60); 1815294 (3,80); 1818508 (3,60); 1819481 (3,80); 1826229 (5,00); 1826282 (3,80); 1826318 (7,80); 1889674 (5,20); 2064787 (3,20); 2084714 (4,80); 2086323 (3,20); 2088342 (4,20); 2088466 (5,20); 2090158 (3,60); 2101538 (4,20); 2230490 (5,80); 2395778 (4,80); 2464405 (5,40); 2882602 (3,80). Total de Participantes: 35. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,51 (0,06) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 4,93 (0,28) | |
| INA médio dos participantes (CV): 4,59 (0,28) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreender o papel institucional do IPHAN visando alinhar as ações à missão da organização; ✓ Compreender as atribuições e competências legais de outros Órgãos (federais, estaduais e municipais) para a gestão compartilhada dos bens ✓ Interpretar cenários políticos e econômicos adversos, à luz do conjunto normativo da política de preservação do Patrimônio Cultural; ✓ Analisar criticamente os desafios institucionais frente à realidade local no tocante à preservação do Patrimônio Cultural; e ✓ Articular conhecimentos técnicos necessários à prática de preservação/salvaguarda em âmbitos de atuação política e institucional, garantindo direitos vinculados à cultura e ao Patrimônio Cultural | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Planejamento em Preservação do Patrimônio Cultural - Tópicos Básicos | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado aplicar conhecimentos básicos de planejamento e gestão e políticas públicas na preservação do Patrimônio Cultural, prezando pela transparência e participação social. | |
| Modalidade sugerida: a distância, mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0223629 (8,67); 0224357 (4,44); 1004100 (4,78); 1420413 (4,89); 1494121 (5,44); 1495289 (5,89); 1536485 (4,00); 1552753 (4,33); 1581799 (6,22); 1662008 (4,22); 1711031 (7,33); 1812908 (4,00); 1815294 (5,78); 1816220 (5,33); 1818508 (4,11); 1826318 (5,67); 1889674 (5,11); 2064787 (4,11); 2084714 (6,00); 2088466 (4,00); 2090158 (5,67); 2101538 (4,00); 2230490 (7,78); 2509598 (4,67). Total de participantes: 24. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 8,91 (0,14) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 3,64 (0,41) | |
| INA médio dos participantes (CV): 5,27 (0,24) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: | |
| Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicar conhecimentos de gestão de políticas públicas na execução de atividades finalísticas; ✓ Utilizar instrumentos de planejamento para o desempenho das atividades com transparência; ✓ Planejar ações que almejem a sustentabilidade econômica e social, com vistas ao compartilhamento da gestão dos bens culturais; ✓ Planejar ações que privilegiem a participação do cidadão para a preservação patrimonial; ✓ Selecionar as ações finalísticas com base na missão institucional e diretrizes estratégicas do IPHAN para definição de metas factíveis; ✓ Planejar a aplicação de recursos financeiros para preservação do Patrimônio Cultural de acordo com critérios técnicos para otimização da ação; ✓ Relacionar os resultados das ações institucionais aos objetivos estratégicos para o cumprimento da missão institucional do IPHAN; ✓ Identificar os desafios operacionais para execução dos objetivos estratégicos do IPHAN; e ✓ Elaborar planos de ação operacionais em sua área de atuação a partir da compreensão dos desafios institucionais e necessidades cotidianas, atuando de forma estratégica. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Planejamento em Preservação do Patrimônio Cultural - Tópicos Avançados | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a planejar de maneira efetiva ações de preservação do Patrimônio Cultural de acordo com a missão institucional, otimizando as ações finalísticas e fomentando a participação do cidadão na gestão dos bens culturais. | |
| Modalidade sugerida: presencial. | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário a avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 222916 (3,78); 0223439 (3,56); 1465748 (3,67); 1505016 (3,22); 1513766 (3,11); 1535011 (3,11); 1536189 (3,56); 1540702 (3,11); 1541102 (3,67); 1547018 (3,11); 1547739 (3,89); 1551708 (3,33); 1551990 (3,78); 1552969 (3,56); 1561689 (3,33); 1568242 (3,22); 1708080 (3,33); 1813239 (3,78); 1813820 (3,67); 1814156 (3,11); 1826229 (3,56); 1826407 (3,22); 1936301 (3,11); 2086323 (3,22); 2088342 (3,56); 2362100 (3,67); 2640786 (3,78); 2882602 (3,11); 13205054 (3,67). Total de participantes: 29. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,55 (0,08) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 6,11 (0,14) | |
| INA médio dos participantes (CV): 3,44 (0,08) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicar conhecimentos de gestão de políticas públicas na execução de atividades finalísticas; ✓ Utilizar instrumentos de planejamento para o desempenho das atividades com transparência; ✓ Planejar ações que almejem a sustentabilidade econômica e social, com vistas ao compartilhamento da gestão dos bens culturais; ✓ Planejar ações que privilegiem a participação do cidadão para a preservação patrimonial; ✓ Selecionar as ações finalísticas com base na missão institucional e diretrizes estratégicas do IPHAN para definição de metas factíveis; ✓ Planejar a aplicação de recursos financeiros para preservação do Patrimônio Cultural de acordo com critérios técnicos para otimização da ação; ✓ Relacionar os resultados das ações institucionais aos objetivos estratégicos para o cumprimento da missão institucional do IPHAN; ✓ Identificar os desafios operacionais para execução dos objetivos estratégicos do IPHAN; e ✓ Elaborar planos de ação operacionais em sua área de atuação a partir da compreensão dos desafios institucionais e necessidades cotidianas, atuando de forma estratégica. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Gestão de Processos e Desempenho na Preservação do Patrimônio Cultural - Tópicos Básicos | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a atuar na gestão de processos organizacionais, elaborando indicadores consistentes e representativos por meio da combinação de experiências práticas e teóricas em preservação do Patrimônio Cultural. | |
| Modalidade sugerida: a distância, mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0223629 (8,80); 0224357 (5,80); 1004100 (6,40); 1420413 (5,80); 1494121 (5,40); 1495289 (5,00); 1506019 (4,20); 1535202 (4,60); 1552753 (4,80); 1581799 (5,00); 1711031 (6,60); 1812908 (5,60); 1813820 (6,40); 1815294 (4,80); 1826229 (4,40); 1826318 (5,80); 1889674 (4,20); 2064787 (4,20); 2084714 (7,20); 2088342 (6,00); 2101538 (4,40); 2230490 (7,00); 2464405 (4,40); 2509598 (5,80); 2882602 (4,20); 13205054 (4,20). Total de participantes: 26. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,51 (0,06) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 4,09 (0,34) | |
| INA médio dos participantes (CV): 5,42 (0,21) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: | |
| Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Debater internamente projetos institucionais de maneira transversal e participativa entre as diferentes áreas de atuação do IPHAN; ✓ Mapear os processos finalísticos nos quais atua para a padronização de atividades similares desempenhadas em outras Unidades do IPHAN; ✓ Elaborar indicadores consistentes e representativos para demonstração do resultado das ações; ✓ Monitorar o desempenho de indicadores e metas de maneira efetiva para propor ações corretivas; e ✓ Combinar experiências práticas e teóricas para atuar nas políticas de preservação executadas pelo IPHAN. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Gestão de Processos e Desempenho na Preservação do Patrimônio Cultural - Tópicos Avançados | Carga-horária sugerida: 16 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a atuar na gestão do desempenho de processos organizacionais de maneira transversal, utilizando indicadores consistentes e representativos para a preservação do Patrimônio Cultural. | |
| Modalidade sugerida: presencial e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário a avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0050393 (3,20); 222916 (3,40); 1083153 (3,60); 1536189 (3,20); 1540702 (3,80); 1541102 (3,60); 1541142 (3,40); 1541176 (3,60); 1547018 (3,60); 1547739 (3,60); 1551708 (4,00); 1552969 (3,20); 1603080 (3,60); 1662008 (3,80); 1813628 (3,20); 1816220 (3,80); 1817900 (3,40); 1818508 (3,20); 1821965 (4,00); 1826407 (3,80); 2069948 (3,40); 2086504 (3,40) 2088466 (4,00); 2090158 (4,00); 2240629 (3,80); 2395778 (3,20); 2501411 (3,20). Total de participantes: 27. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,14 (0,16) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 5,59 (0,28) | |
| INA médio dos participantes (CV): 3,55 (0,08) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: | |
| Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Debater internamente projetos institucionais de maneira transversal e participativa entre as diferentes áreas de atuação do IPHAN; ✓ Mapear os processos finalísticos nos quais atua para a padronização de atividades similares desempenhadas em outras Unidades do IPHAN; ✓ Elaborar indicadores consistentes e representativos para demonstração do resultado das ações; ✓ Monitorar o desempenho de indicadores e metas de maneira efetiva para propor ações corretivas; e ✓ Combinar experiências práticas e teóricas para atuar nas políticas de preservação executadas pelo IPHAN. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Inovação e Fortalecimento na Preservação do Patrimônio Cultural - Tópicos Básicos | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a selecionar e propor instrumentos de gestão legalmente adequados aos objetos do Patrimônio Cultural, bem como verificar a adequação das políticas de reconhecimento de bens culturais, assegurando o envolvimento direto das comunidades. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com casos concretos e jogos simulados) e a distância (<i>blended</i>), mediado via <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0223629 (8,80); 0224357 (6,00); 1004100 (6,60); 1420413 (5,40); 1494121 (5,00); 1495289 (5,60); 1536189 (5,20); 1541176 (4,60); 1552753 (4,40); 1581799 (5,60); 1711031 (8,00); 1815294 (5,00); 1816220 (4,60); 1819481 (4,20); 1826318 (5,60); 1889674 (5,60); 2084714 (6,80); 2088342 (5,80); 2090158 (5,40); 2230490 (6,20); 2464405 (4,20); 2509598 (5,20); 13205054 (4,40). Total de participantes: 23. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,58 (0,06) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 4,01 (0,30) | |
| INA médio dos participantes (CV): 5,57 (0,20) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Desenvolver instrumentos de gestão legalmente adequados aos objetos do Patrimônio; ✓ Propor a utilização de instrumentos de gestão adequados à diversidade dos objetos do Patrimônio Cultural; ✓ Adequar as políticas de reconhecimento de bens culturais assegurando envolvimento das comunidades diretamente relacionadas aos bens tratados; ✓ Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN; e ✓ Avaliar dados e informações relativas ao Patrimônio Cultural para disseminação de conhecimento acerca dos bens culturais. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Inovação e Fortalecimento na Preservação do Patrimônio Cultural - Tópicos Avançados | Carga-horária sugerida: 16 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a promover o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN na preservação, tombamento, fiscalização, reconhecimento e salvaguarda de bens culturais. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com casos concretos e jogos simulados). | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário a avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0222916 (3,40); 0223439 (3,80); 1465748 (3,80); 1513766 (3,60); 1540702 (3,20); 1547739 (4,00); 1551708 (3,40); 1551990 (3,40); 1552969 (3,80); 1581297 (3,80); 1662008 (4,00); 1813239 (3,40); 1813628 (3,20); 1813820 (3,40); 1817900 (3,40); 1818508 (3,80); 1826229 (4,00); 1826407 (3,20); 1957267 (3,20); 2064787 (3,60); 2086504 (3,60); 2088466 (3,60); 2395778 (3,60); 2501411 (3,20); 2640786 (3,40); 2882602 (3,60); 15637336 (3,20). Total de participantes: 27. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,40 (0,13) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 5,86 (0,22) | |
| INA médio dos participantes (CV): 3,54 (0,07) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: | |
| Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Desenvolver instrumentos de gestão legalmente adequados aos objetos do Patrimônio; ✓ Propor a utilização de instrumentos de gestão adequados à diversidade dos objetos do Patrimônio Cultural; ✓ Adequar as políticas de reconhecimento de bens culturais assegurando envolvimento das comunidades diretamente relacionadas aos bens tratados; ✓ Promover continuamente o desenvolvimento de conhecimentos técnicos para o fortalecimento da atuação do IPHAN; e ✓ Avaliar dados e informações relativas ao Patrimônio Cultural para disseminação de conhecimento acerca dos bens culturais. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Patrimônio Imaterial: identificação, registro, salvaguarda e monitoramento - Conhecimentos Básicos | Carga-horária sugerida: 16 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a interpretar de maneira correta os principais conceitos e dispositivos legais que envolvem a identificação, o registro, o monitoramento, a revalidação e a salvaguarda de bens culturais imateriais. | |
| Modalidade sugerida: a distância, mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0050393 (8,75); 0222915 (7,50); 0223215 (7,50); 0223629 (10,00); 0224357 (8,00); 1004100 (8,25); 1459472 (7,50); 1495289 (8,50); 1495735 (7,75); 1535011 (7,50); 1536189 (7,50); 1547739 (7,25); 1552969 (8,25); 1711031 (10,00); 1812908 (7,25); 1826318 (10,00); 1889674 (7,50); 1909106 (8,25); 1936301 (8,00); 2086504 (7,50); 2088342 (10,00); 2239433 (7,25); 2309519 (7,25); 13205054 (9,50); 15637336 (8,75). Total de participantes: 25. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,74 (0,05) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 1,52 (0,62) | |
| INA médio dos participantes (CV): 8,22 (0,19) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: | |
| Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar referências culturais à luz dos marcos teóricos relativos à política nacional de Patrimônio Cultural para verificação de sua necessidade, a partir da demanda da sociedade civil; ✓ Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público subsidiando a decisão da direção; ✓ Monitorar os bens culturais imateriais, por meio de reuniões de mobilização e mediação de conflitos; ✓ Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acautelados, com objetividade e imparcialidade. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Patrimônio Imaterial: identificação, registro, salvaguarda e monitoramento - Conhecimentos Intermediários | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a validade de projetos envolvendo a identificação e a salvaguarda de bens culturais imateriais, de acordo com os atos legais e normativos acerca da matéria. | |
| Modalidade sugerida: presencial e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0134031 (4,25); 0222712 (4,25); 0223439 (5,50); 0223903 (4,75); 0367004 (4,50); 1096986 (4,25); 1420413 (5,00); 1465748 (4,50); 1494121 (7,00); 1505016 (4,25); 1523788 (4,25); 1534704 (7,00); 1535202 (5,50); 1540218 (6,25); 1541176 (4,50); 1553997 (4,75); 1558679 (4,25); 1561689 (5,50); 1578404 (6,00); 1581297 (6,75); 1581799 (5,25); 1662008 (5,75); 1708080 (7,00); 1712879 (6,50); 1813239 (6,25); 1813245 (5,75); 1814156 (5,00); 1814845 (5,50); 1816220 (5,50); 1819481 (4,75); 1826407 (6,50); 2084714 (6,75); 2102367 (5,00); 2230490 (4,75); 2464405 (4,25); 2509598 (5,75); 2640786 (6,75); 2882602 (6,50). Total de participantes: 38 | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 8,94 (0,15) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 3,51 (0,45) | |
| INA médio dos participantes (CV): 5,43 (0,17) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar referências culturais à luz dos marcos teóricos relativos à política nacional de Patrimônio Cultural para verificação de sua necessidade, a partir da demanda da sociedade civil; ✓ Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público subsidiando a decisão da direção; ✓ Monitorar os bens culturais imateriais, por meio de reuniões de mobilização e mediação de conflitos; ✓ Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acautelados, com objetividade e imparcialidade. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Patrimônio Imaterial: identificação, registro, salvaguarda e monitoramento - Conhecimentos Avançados | Carga-horária sugerida: 16 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a realizar o monitoramento e o acompanhamento de processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de maneira objetiva e imparcial. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com casos concretos e jogos simulados). | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 1087909 (3,25); 1100266 (4,00); 1116658 (3,25); 1460206 (4,00); 1534709 (4,00); 1535371 (3,25); 1541960 (3,25); 1559741 (3,25); 1815294 (3,50); 1817900 (4,00); 1821965 (3,25); 1957267 (3,75); 1984462 (4,00); 2086323 (3,25); 2240629 (3,75); 2241390 (4,00); 2333674 (4,00); 6223890 (3,25); 10969721 (3,75). Total de participantes: 19. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 8,60 (0,21) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 4,99 (0,39) | |
| INA médio dos participantes (CV): 3,62 (0,10) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar referências culturais à luz dos marcos teóricos relativos à política nacional de Patrimônio Cultural para verificação de sua necessidade, a partir da demanda da sociedade civil; ✓ Analisar pareceres técnicos sobre o mérito e a viabilidade de projetos de identificação e salvaguarda submetidos por meio da Lei Rouanet ou por meio de editais de chamamento público subsidiando a decisão da direção; ✓ Monitorar os bens culturais imateriais, por meio de reuniões de mobilização e mediação de conflitos; ✓ Acompanhar processos de revalidação de registros de bens culturais imateriais, de acordo com a experiência obtida por meio do monitoramento dos bens acautelados, com objetividade e imparcialidade. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Difusão e Promoção da Preservação do Patrimônio Cultural - Tópicos Básicos (Turma 1) | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a planejar programas, projetos e ações de educação patrimonial, a fim de disseminar as diretrizes e políticas de preservação do Patrimônio Cultural junto à sociedade civil, entidades paraestatais e entes governamentais. | |
| Modalidade sugerida: presencial e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0050393 (5,57); 0222712 (4,71); 0222915 (5,00); 0223439 (5,71); 0223629 (9,57); 0223903 (4,14); 0224357 (6,86); 1004100 (8,14); 1116658 (4,43); 1420413 (4,29); 1465748 (5,00); 1494121 (6,86); 1495289 (7,43); 1495735 (5,00); 1535011 (5,57); 1535202 (6,43); 1536189 (7,57); 1541176 (5,71); 1547739 (5,29); 1551990 (4,14); 1552753 (5,57); 1561689 (5,29); 1578404 (6,71); 1581297 (5,43); 1581799 (4,43); 1662008 (4,71). Total de participantes: 26. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,52 (0,09) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 3,77 (0,32) | |
| INA médio dos participantes (CV): 5,75 (0,23) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: | |
| Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gerir projetos de difusão, promoção e pesquisa do Patrimônio Cultural por meio da consulta direta, em meios eletrônicos; ✓ Elaborar projetos e planos de cooperação técnica para disseminação das diretrizes e políticas de preservação do Patrimônio Cultural junto a agentes sociais e governamentais; ✓ Planejar programas, projetos e ações educativas visando ampliar o diálogo e as formas de participação da sociedade no reconhecimento, usufruto e valorização do patrimônio, na construção de saberes, e no intercâmbio e acesso ao conhecimento sobre a identidade, a memória e a cidadania; ✓ Subsidiar a formulação de programas e projetos de educação patrimonial por meio da disponibilização de informações atualizadas sobre o Patrimônio Cultural, contidas nos acervos do IPHAN; ✓ Promover a captação, organização, conservação e difusão de acervos documentais e museológicos relativos às culturas populares, garantindo o acesso pelo cidadão; ✓ Desenvolver programas e projetos de estudo, pesquisa, documentação e difusão das expressões das culturas populares; e ✓ Preparar materiais de divulgação ampla dos conceitos utilizados pela política federal de salvaguarda do Patrimônio Cultural. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Difusão e Promoção da Preservação do Patrimônio Cultural - Tópicos Básicos (Turma 2) | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a planejar programas, projetos e ações de educação patrimonial, a fim de disseminar as diretrizes e políticas de preservação do Patrimônio Cultural junto à sociedade civil, entidades paraestatais e entes governamentais. | |
| Modalidade sugerida: presencial e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 1708080 (5,71); 1711031 (10,00); 1712879 (6,14); 1812908 (6,29); 1813245 (6,14); 1814156 (5,57); 1815294 (4,29); 1816220 (5,57); 1817900 (4,14); 1819481 (4,43); 1826318 (8,14); 1826407 (4,29); 1889674 (7,43); 1909106 (6,29); 1957267 (5,43); 2084714 (7,57); 2086504 (8,00); 2088342 (9,14); 2090158 (5,86); 2101538 (4,43); 2230490 (5,43); 2309519 (4,57); 2464405 (4,57); 2509598 (5,71); 2882602 (4,57); 13205054 (8,14). Total de participantes: 26. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,08 (0,12) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 3,00 (0,48) | |
| INA médio dos participantes (CV): 6,07 (0,27) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gerir projetos de difusão, promoção e pesquisa do Patrimônio Cultural por meio da consulta direta, em meios eletrônicos; ✓ Elaborar projetos e planos de cooperação técnica para disseminação das diretrizes e políticas de preservação do Patrimônio Cultural junto a agentes sociais e governamentais; ✓ Planejar programas, projetos e ações educativas visando ampliar o diálogo e as formas de participação da sociedade no reconhecimento, usufruto e valorização do patrimônio, na construção de saberes, e no intercâmbio e acesso ao conhecimento sobre a identidade, a memória e a cidadania; ✓ Subsidiar a formulação de programas e projetos de educação patrimonial por meio da disponibilização de informações atualizadas sobre o Patrimônio Cultural, contidas nos acervos do IPHAN; ✓ Promover a captação, organização, conservação e difusão de acervos documentais e museológicos relativos às culturas populares, garantindo o acesso pelo cidadão; ✓ Desenvolver programas e projetos de estudo, pesquisa, documentação e difusão das expressões das culturas populares; e ✓ Preparar materiais de divulgação ampla dos conceitos utilizados pela política federal de salvaguarda do Patrimônio Cultural. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Difusão e Promoção da Preservação do Patrimônio Cultural - Tópicos Avançados | Carga-horária sugerida: 32 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá ser capaz de realizar a gestão de programas, projetos e ações de difusão, promoção e pesquisa envolvendo o Patrimônio Cultural em ações conjuntas com os demais atores envolvidos na educação patrimonial. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com casos concretos e jogos simulados) e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0223215 (3,14); 0367004 (3,43); 1096986 (3,43); 1513766 (4,00); 1534704 (3,14); 1534709 (3,57); 1540218 (3,86); 1541142 (3,86); 1551708 (3,71); 1553997 (3,57); 1558679 (3,29); 1603080 (3,43); 1731145 (3,14); 1813239 (3,71); 1936301 (3,86); 2064787 (3,29); 2069948 (3,29); 2102367 (3,14); 2239433 (4,00); 2240629 (3,57); 2241390 (3,14); 2640786 (3,29); 6223415 (3,86). Total de participantes: 23. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,41 (0,08) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 5,90 (0,12) | |
| INA médio dos participantes (CV): 3,51 (0,08) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gerir projetos de difusão, promoção e pesquisa do Patrimônio Cultural por meio da consulta direta, em meios eletrônicos; ✓ Elaborar projetos e planos de cooperação técnica para disseminação das diretrizes e políticas de preservação do Patrimônio Cultural junto a agentes sociais e governamentais; ✓ Planejar programas, projetos e ações educativas visando ampliar o diálogo e as formas de participação da sociedade no reconhecimento, usufruto e valorização do patrimônio, na construção de saberes, e no intercâmbio e acesso ao conhecimento sobre a identidade, a memória e a cidadania; ✓ Subsidiar a formulação de programas e projetos de educação patrimonial por meio da disponibilização de informações atualizadas sobre o Patrimônio Cultural, contidas nos acervos do IPHAN; ✓ Promover a captação, organização, conservação e difusão de acervos documentais e museológicos relativos às culturas populares, garantindo o acesso pelo cidadão; ✓ Desenvolver programas e projetos de estudo, pesquisa, documentação e difusão das expressões das culturas populares; e ✓ Preparar materiais de divulgação ampla dos conceitos utilizados pela política federal de salvaguarda do Patrimônio Cultural. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Tombamento, Monitoramento e Fiscalização de Bens Culturais - Tópicos Básicos | Carga-horária sugerida: 40 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a fiscalizar bens culturais sob sua área de atuação, operando de maneira efetiva os sistemas SICG e Fiscalis, de acordo com os procedimentos e legislação vigentes. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com apresentação de casos concretos) e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0050393 (8,00); 0223355 (5,75); 0223629 (9,50); 0224357 (7,50); 1004100 (7,75); 1100266 (6,75); 1420413 (6,75); 1494121 (9,00); 1534709 (6,75); 1535202 (6,00); 1540218 (9,25); 1545822 (8,00); 1547739 (6,50); 1551990 (8,50); 1552969 (6,00); 1813239 (5,25); 1819481 (5,25); 1826318 (10,00); 1936301 (8,00); 2084714 (8,75); 2086504 (7,50); 2088342 (6,75); 2088466 (7,00); 2509598 (5,25); 6223415 (5,50); 13205054 (10,00); 15637336 (10,00). Total de participantes: 27. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,41 (0,10) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 1,95 (0,77) | |
| INA médio dos participantes (CV): 7,45 (0,21) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Analisar a pertinência dos pedidos de tombamento de acordo com a legislação e diretrizes estratégicas do IPHAN e com o contexto em que se inserem; ✓ Monitorar o estado de conservação e preservação de bens culturais materiais, por meio de critérios objetivos e conhecimento técnico adequado; ✓ Fiscalizar bens culturais sob sua área de atuação, de acordo com os procedimentos pela legislação vigente e diretrizes estratégicas do IPHAN; e ✓ Operar os sistemas SICG e Fiscalis de maneira efetiva e de acordo com as necessidades de sua área de atuação. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Tombamento, Monitoramento e Fiscalização de Bens Culturais - Tópicos Avançados | Carga-horária sugerida: 32 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá ser capaz de analisar, com objetividade e de acordo com as diretrizes estratégicas do IPHAN, os pedidos de tombamento, bem como monitorar e fiscalizar os bens culturais materiais seguindo os princípios administrativos e procedimentos pertinentes. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com atividades práticas). | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário a avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0223070 (3,25); 0223215 (4,75); 0223945 (5,00); 0694295 (4,25); 1495289 (3,50); 1495735 (3,25); 1505016 (4,75); 1534704 (4,50); 1535371 (4,25); 1547018 (3,75); 1551708 (5,00); 1552753 (3,50); 1553997 (3,50); 1558679 (3,50); 1559284 (3,25); 1559741 (3,25); 1708080 (3,25); 1711031 (5,00); 1712879 (4,00); 1779122 (3,25); 1813245 (4,25); 1815294 (3,50); 1816220 (4,00); 1818508 (3,25); 2086323 (3,25); 2090158 (4,25); 2202152 (3,50); 2333674 (3,25); 2640786 (3,25). Total de participantes: 29. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,28 (0,13) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 5,44 (0,24) | |
| INA médio dos participantes (CV): 3,84 (0,16) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Analisar a pertinência dos pedidos de tombamento de acordo com a legislação e diretrizes estratégicas do IPHAN e com o contexto em que se inserem; ✓ Monitorar o estado de conservação e preservação de bens culturais materiais, por meio de critérios objetivos e conhecimento técnico adequado; ✓ Fiscalizar bens culturais sob sua área de atuação, de acordo com os procedimentos pela legislação vigente e diretrizes estratégicas do IPHAN; e ✓ Operar os sistemas SICG e Fiscalis de maneira efetiva e de acordo com as necessidades de sua área de atuação. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos - Tópicos Básicos (Turma 1) | Carga-horária sugerida: 32 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a realizar o acompanhamento e análise de indicadores de projetos de arqueologia e elaborar diagnósticos sobre a temática, de acordo com a legislação vigente. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com apresentação de casos concretos) e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0050393 (10,00); 0222915 (10,00); 0223215 (9,00); 0223355 (7,50); 0223439 (6,50); 0223629 (10,00); 0223945 (8,00); 0224357 (9,50); 0367004 (10,00); 0694295 (6,00); 1004100 (8,00); 1087909 (8,00); 1100266 (7,50); 1420413 (7,00); 1459472 (10,00); 1460206 (5,50); 1494121 (10,00); 1495289 (10,00); 1505016 (9,50); 1534704 (10,00); 1534709 (10,00); 1534867 (5,50); 1535011 (9,00); 1535028 (9,00); 1535202 (10,00). Total de participantes: 25. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,42 (0,10) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 0,80 (1,61) | |
| INA médio dos participantes (CV): 8,62 (0,18) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: | |
| Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia; e ✓ Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos - Tópicos Básicos (Turma 2) | Carga-horária sugerida: 32 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a realizar o acompanhamento e análise de indicadores de projetos de arqueologia e elaborar diagnósticos sobre a temática, de acordo com a legislação vigente. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com apresentação de casos concretos) e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 1535371 (10,00); 1536189 (10,00); 1540218 (10,00); 1541142 (8,00); 1541176 (10,00); 1545822 (10,00); 1545924 (7,00); 1547739 (10,00); 1551990 (9,50); 1552969 (10,00); 1561689 (7,50); 1578404 (10,00); 1581297 (9,00); 1662008 (7,50); 1708080 (8,00); 1711031 (10,00); 1712879 (9,50); 1812908 (10,00); 1813239 (10,00); 1814156 (8,00); 1814845 (10,00); 1817900 (8,00); 1819481 (7,00); 1826318 (10,00); 1826407 (8,00). Total de participantes: 25. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,68 (0,09) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 0,60 (1,58) | |
| INA médio dos participantes (CV): 9,08 (0,12) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia; e ✓ Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos - Tópicos Básicos (Turma 3) | Carga-horária sugerida: 32 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a realizar o acompanhamento e análise de indicadores de projetos de arqueologia e elaborar diagnósticos sobre a temática, de acordo com a legislação vigente. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com apresentação de casos concretos) e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 1889674 (7,00); 1909106 (10,00); 1936301 (10,00); 1957267 (7,00); 2084714 (7,00); 2086323 (10,00); 2086504 (10,00); 2088342 (10,00); 2230490 (9,50); 2239433 (9,00); 2240629 (8,00); 2309519 (9,00); 2501411 (6,00); 2509598 (8,50); 2640786 (9,00); 2882602 (8,00); 6223415 (10,00); 6223890 (6,00); 10969721 (9,00); 13205054 (10,00); 15637336 (10,00). Total de participantes: 21. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,62 (0,09) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 0,90 (1,44) | |
| INA médio dos participantes (CV): 8,71 (0,16) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia; e ✓ Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos - Tópicos Avançados | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá ser capaz de avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico, utilizando-se da análise de indicadores dos projetos e arqueologia, além de elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação de sítios arqueológicos, de acordo com a legislação e procedimentos vigentes. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com atividades práticas). | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário a avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0222703 (4,00); 0223010 (4,00); 0223300 (4,00); 0223549 (4,00); 0223903 (4,50); 1096986 (3,50); 1465748 (4,00); 1523788 (5,00); 1534935 (4,00); 1541960 (4,00); 1547018 (3,50); 1551708 (4,50); 1557472 (4,00); 1558679 (5,00); 1559284 (3,50); 1581799 (5,00); 1779122 (5,00); 1826640 (4,00); 1837063 (4,50); 2202152 (5,00); 2228297 (5,00); 2237253 (4,00); 2241390 (4,00); 2464405 (5,00); 15739457 (3,50). Total de participantes: 25. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 8,42 (0,27) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 4,16 (0,57) | |
| INA médio dos participantes (CV): 4,26 (0,13) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: | |
| Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliar os impactos ao patrimônio arqueológico por meio do acompanhamento e análise de indicadores dos projetos de arqueologia; e ✓ Elaborar diagnósticos sobre o grau de preservação dos sítios arqueológicos, seguindo os procedimentos da legislação vigente, em tempo hábil. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Orçamento de Obras e Serviços para Preservação de Bens Culturais - Conhecimentos Básicos | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá ser capaz de compreender os principais elementos que compõem um orçamento de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, de acordo com os procedimentos e legislação pertinentes. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com atividades práticas). | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna e externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0050393 (10,00); 0223215 (9,00); 0223355 (9,00); 0223629 (10,00); 0367004 (10,00); 0694295 (9,00); 1420413 (10,00); 1494121 (10,00); 1495735 (10,00); 1534704 (9,00); 1535028 (10,00); 1535202 (10,00); 1535371 (10,00); 1536189 (10,00); 1540218 (10,00); 1545822 (10,00); 1551990 (9,00); 1552969 (10,00); 1553997 (9,00); 1557472 (10,00); 1559741 (10,00); 1813245 (10,00); 1826318 (10,00); 1936301 (10,00); 2084714 (10,00); 2086323 (10,00); 2088342 (10,00); 2088466 (9,00); 2102367 (10,00); 2509598 (10,00); 15637336 (10,00). Total de participantes: 31. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,81 (0,04) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 1,68 (1,98) | |
| INA médio dos participantes (CV): 9,77 (0,04) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Orçamento de Obras e Serviços para Preservação de Bens Culturais - Conhecimentos Intermediários | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá ser capaz de elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo a legislação pertinente. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com atividades práticas). | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0223010 (6,00); 0223070 (7,00); 0223945 (8,00); 1100266 (7,00); 1505016 (8,00); 1541176 (7,00); 1547739 (8,00); 1551708 (6,00); 1691054 (7,00); 1731145 (6,00); 1826407 (7,00); 1826640 (6,00); 2240629 (6,00); 2395778 (7,00); 2501411 (7,00); 2882602 (7,00); 13205054 (8,00). Total de participantes: 17. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,29 (0,14) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 2,35 (1,33) | |
| INA médio dos participantes (CV): 6,94 (0,11) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|--|---|
| Nome do curso: Orçamento de Obras e Serviços para Preservação de Bens Culturais - Conhecimentos Avançados | Carga-horária sugerida: 20 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá ser capaz de avaliar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo a legislação pertinente. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com atividades práticas). | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0222915 (5,00); 0223439 (5,00); 0223903 (5,00); 1004100 (4,00); 1087909 (5,00); 1096986 (4,00); 1116658 (5,00); 1449363 (5,00); 1459472 (5,00); 1523788 (5,00); 1534698 (5,00); 1535011 (5,00); 1540702 (5,00); 1541142 (4,00); 1545924 (5,00); 1558679 (5,00); 1559284 (5,00); 1578404 (5,00); 1581799 (4,00); 1662008 (5,00); 1708080 (5,00); 1779122 (5,00); 1813239 (5,00); 1815294 (5,00); 1816220 (4,00); 1817900 (4,00); 1819481 (4,00); 1826229 (4,00); 1826282 (5,00); 1826385 (5,00); 1889674 (5,00); 1909106 (4,00); 1957267 (4,00); 2086504 (4,00); 2090158 (4,00); 2202152 (5,00); 2230490 (5,00); 2237253 (5,00); 2241390 (4,00); 2309519 (5,00); 2333674 (5,00); 2640786 (5,00); 6223890 (4,00). Total de participantes: 43. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 8,81 (0,21) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 2,41 (1,28) | |
| INA médio dos participantes (CV): 4,67 (0,10) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaborar orçamentos de referência de obras e serviços de arquitetura/engenharia em bens protegidos, seguindo parâmetros estabelecidos na Lei nº 8.666/1993, Decreto nº 7.983/2013 e demais legislações correlatas. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Preservação de Edificações: patologias e intervenção - Tópicos Básicos | Carga-horária sugerida: 24 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá estar habilitado a identificar patologias em edificações com valor cultural e analisar projetos de intervenção em edificações reconhecidas como Patrimônio Cultural. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com atividades práticas) e a distância (<i>blended</i>), mediado pela <i>web</i> . | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Cognitivo. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: básico a intermediário. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0223215 (7,67); 0223355 (7,33); 0223629 (9,33); 0367004 (8,33); 1420413 (10,00); 1495735 (7,00); 1505016 (9,00); 1534704 (10,00); 1534709 (7,00); 1535202 (8,00); 1535371 (9,67); 1536189 (6,33); 1540218 (10,00); 1545822 (10,00); 1547739 (10,00); 1551990 (9,00); 1552969 (10,00); 1553997 (6,67); 1813239 (6,33); 1813245 (10,00); 1816220 (6,33); 1819481 (8,33) 1826318 (10,00); 1936301 (10,00); 2084714 (9,67); 2086323 (9,33); 2088342 (8,67); 2088466 (8,33); 2102367 (7,67); 13205054 (9,00); 15637336 (10,00). Total de participantes: 31. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 9,54 (0,08) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 0,86 (1,35) | |
| INA médio dos participantes (CV): 8,68 (0,15) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar patologias em edificações com valor cultural para a proposição de ações de preservação; ✓ Analisar projetos técnicos de intervenção em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural; e ✓ Intervir em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural. | |

ANEXO M (continuação)

| | |
|---|---|
| Nome do curso: Preservação de Edificações: patologias e intervenção - Tópicos Avançados | Carga-horária sugerida: 32 horas |
| Objetivo geral: Ao final do curso, o participante deverá ser capaz de intervir em edificações com o intuito de preservar seus valores decorrentes de seu reconhecimento como Patrimônio Cultural. | |
| Modalidade sugerida: presencial (com atividades práticas). | |
| Instrutoria/Tutoria sugerida: interna ou externa. | |
| Domínio predominante: Psicomotor. | |
| Nível de conhecimento a ser abordado no curso: intermediário a avançado. | |
| Matrícula dos participantes (INA): 0050393 (4,00); 0222916 (3,33); 0223945 (5,67); 0224357 (6,00); 1004100 (5,00); 1087909 (4,33); 1100266 (6,00); 1310633 (3,33); 1459472 (4,33); 1494121 (6,00); 1523788 (5,00); 1535028 (6,00) 1541176 (3,33); 1545924 (4,67); 1551708 (3,33); 1552753 (5,33); 1558679 (5,00); 1559284 (4,00); 1559741 (3,67); 1581297 (4,67); 1712879 (3,67); 1731145 (4,33); 1779122 (4,33); 1826282 (6,00); 1826640 (4,00); 2069948 (3,33); 2086504 (4,67); 2090158 (4,67); 2202152 (3,67); 2333674 (4,67); 2395778 (5,33); 2464405 (4,00); 6223415 (3,33); 6223890 (4,67). Total de participantes: 34. | |
| Importância média para a atuação dos participantes (CV): 8,94 (0,18) | |
| Domínio médio dos participantes (CV): 4,42 (0,40) | |
| INA médio dos participantes (CV): 4,52 (0,20) | |
| Objetivos finais para Planejamento Instrucional: Ao final do curso os participantes deverão ser capazes de: | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar patologias em edificações com valor cultural para a proposição de ações de preservação; ✓ Analisar projetos técnicos de intervenção em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural; e ✓ Intervir em edificações visando ao seu funcionamento adequado e à preservação dos valores que decorreram no seu reconhecimento como Patrimônio Cultural. | |

ANEXO N

Lista de possíveis instrutores

| Curso | Matrícula | INA |
|--|-----------|-------|
| Curso 1 - Comunicação e Transparência: construindo o elo com o cidadão | 1541634 | -1,67 |
| | 2677655 | -0,33 |
| | 224656 | 0,00 |
| | 2333674 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 224164 | 0,00 |
| | 223300 | 0,00 |
| | 222915 | 0,00 |
| | 6223890 | 0,00 |
| | 2237253 | 0,00 |
| | 1116658 | 0,00 |
| | 2064705 | 0,00 |
| | 2488466 | 0,00 |
| | 15739457 | 0,00 |
| | 222855 | 0,00 |
| 2246948 | 0,00 | |
| Curso 2 - Desafios para Preservação do Patrimônio Cultural | 694295 | -0,20 |
| | 223300 | -0,20 |
| | 224656 | 0,00 |
| | 223362 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 224164 | 0,00 |
| | 1555459 | 0,00 |
| | 1523788 | 0,00 |
| | 222915 | 0,00 |
| | 1541634 | 0,00 |
| | 2237253 | 0,00 |
| | 1578404 | 0,00 |
| | 2488466 | 0,00 |
| | 1817711 | 0,00 |
| | 1538308 | 0,00 |
| 222855 | 0,00 | |
| 2246948 | 0,00 | |
| 10969721 | 0,00 | |
| Curso 3 - Planejamento em Preservação do Patrimônio Cultural | 1522724 | -1,11 |
| | 2677655 | -0,33 |
| | 224656 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 224164 | 0,00 |
| | 223761 | 0,00 |
| | 2237253 | 0,00 |
| | 2064705 | 0,00 |
| | 2488466 | 0,00 |
| | 15739457 | 0,00 |
| 1538308 | 0,00 | |

ANEXO N (continuação)

| Curso | Matrícula | INA |
|--|-----------|-------|
| Curso 4 - Gestão de Processos e Desempenho na Preservação do Patrimônio Cultural | 1541634 | -0,80 |
| | 10969721 | -0,60 |
| | 224656 | 0,00 |
| | 223362 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 224164 | 0,00 |
| | 223761 | 0,00 |
| | 2237253 | 0,00 |
| | 134031 | 0,00 |
| | 2064705 | 0,00 |
| | 2488466 | 0,00 |
| | 1538308 | 0,00 |
| Curso 5 - Inovação e Fortalecimento na Preservação do Patrimônio Cultural | 1541634 | -0,80 |
| | 224656 | 0,00 |
| | 1535028 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 224164 | 0,00 |
| | 223761 | 0,00 |
| | 223300 | 0,00 |
| | 222915 | 0,00 |
| | 2237253 | 0,00 |
| | 223549 | 0,00 |
| | 2064705 | 0,00 |
| | 2488466 | 0,00 |
| | 1538308 | 0,00 |
| 222855 | 0,00 | |
| Curso 6 - Patrimônio Imaterial: identificação, registro, salvaguarda e monitoramento | 1541634 | -7,00 |
| | 224656 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 224164 | 0,00 |
| | 223761 | 0,00 |
| | 2064705 | 0,00 |
| | 2488466 | 0,00 |
| | 222855 | 0,00 |
| Curso 7 - Difusão e Promoção da Preservação do Patrimônio Cultural | 224656 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 2064705 | 0,00 |
| | 2488466 | 0,00 |
| | 2246948 | 0,00 |

ANEXO N (continuação)

| Curso | Matrícula | INA |
|--|-----------|--------|
| Curso 8 - Tombamento, Monitoramento e Fiscalização de Bens Culturais | 1538308 | -1,50 |
| | 223903 | -0,50 |
| | 1555459 | -0,25 |
| | 224656 | 0,00 |
| | 1813628 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 1506019 | 0,00 |
| | 224164 | 0,00 |
| | 223761 | 0,00 |
| | 1578404 | 0,00 |
| | 2064705 | 0,00 |
| | 2488466 | 0,00 |
| | 1561689 | 0,00 |
| | 223663 | 0,00 |
| | 222855 | 0,00 |
| 2246948 | 0,00 | |
| Curso 9 - Patrimônio Arqueológico: análises e diagnósticos | 1116658 | -10,00 |
| | 222855 | 0,00 |
| | 223663 | 0,00 |
| | 223761 | 0,00 |
| | 224656 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 1813647 | 0,00 |
| | 1826385 | 0,00 |
| | 2064705 | 0,00 |
| | 2246948 | 0,00 |
| | 2395778 | 0,00 |
| 2488466 | 0,00 | |

ANEXO N (continuação)

| Curso | Matricula | INA |
|---|-----------|-------|
| Curso 10 - Orçamento de Obras e Serviços para Preservação de Bens Culturais | 1465748 | -2,00 |
| | 134031 | 0,00 |
| | 222855 | 0,00 |
| | 223761 | 0,00 |
| | 224164 | 0,00 |
| | 224656 | 0,00 |
| | 1534935 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 1555459 | 0,00 |
| | 1711031 | 0,00 |
| | 1712879 | 0,00 |
| | 2064705 | 0,00 |
| | 2135832 | 0,00 |
| | 2228297 | 0,00 |
| | 2464405 | 0,00 |
| | 2488466 | 0,00 |
| | 15739457 | 0,00 |
| Curso 11 - Preservação de Edificações: patologias e intervenção | 1465748 | -2,00 |
| | 1909106 | -0,67 |
| | 1555459 | -0,33 |
| | 222703 | 0,00 |
| | 222855 | 0,00 |
| | 222915 | 0,00 |
| | 223300 | 0,00 |
| | 223362 | 0,00 |
| | 223549 | 0,00 |
| | 223663 | 0,00 |
| | 223761 | 0,00 |
| | 223903 | 0,00 |
| | 224164 | 0,00 |
| | 224656 | 0,00 |
| | 1096991 | 0,00 |
| | 1522724 | 0,00 |
| | 1535011 | 0,00 |
| | 1538308 | 0,00 |
| | 1540702 | 0,00 |
| | 1550540 | 0,00 |
| | 1561689 | 0,00 |
| | 1578404 | 0,00 |
| | 1711031 | 0,00 |
| | 1817711 | 0,00 |
| | 2064705 | 0,00 |
| | 2228297 | 0,00 |
| | 2237253 | 0,00 |
| 2246948 | 0,00 | |
| 2488466 | 0,00 | |
| 2501411 | 0,00 | |
| 10969721 | 0,00 | |