

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO  
TRIÂNGULO MINEIRO – *CAMPUS* UBERABA**

**Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica  
Mestrado Profissional em Educação Tecnológica**

**LUÍSA HELENA SILVA E ALVES**

**POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL (PNDP) NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (UFTM): um estudo de  
caso (2006-2016)**

**Uberaba (MG)  
2019**

**LUÍSA HELENA SILVA E ALVES**

**POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL (PNDP) NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (UFTM): um estudo de  
caso (2006-2016)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Gestão das Organizações e Políticas para a Educação Tecnológica e Profissional

Orientador: Prof. Dr. Luciano Marcos Curi

**Uberaba (MG)  
2019**

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM –  
Campus Uberaba-MG

A87p                   Alves, Luísa Helena Silva e  
                          Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) na  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM): um estudo de caso  
(2006-2016) / Luísa Helena Silva e Alves – 2019  
                          176 f.: il

                          Orientador: Prof. Dr. Luciano Marcos Curi  
Trabalho de conclusão de curso (Mestrado Profissional em  
Educação Tecnológica) Instituto Federal do Triângulo Mineiro - Campus  
Uberaba - MG, 2019.

                          1. PNDP. 2. Formação continuada. 3. Pedagogia das competências. 4.  
Serviço público. I. Curi, Luciano Marcos. II. Título.

CDD 371.3

*Luísa Helena Silva e Alves*

**Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM): um estudo de caso (2006-2016)**

**FOLHA DE APROVAÇÃO DEFESA DISSERTAÇÃO**

Data da aprovação: 17/12/2019

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

**Presidente e orientador:**



**Prof. Dr. Luciano Marcos Curi**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Triângulo Mineiro – IFTM  
Campus Uberaba


**Membro Titular**



**Prof. Dr. Adriano Eurípedes Medeiros Martins**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Triângulo Mineiro – IFTM  
Campus Uberaba

**Membro Titular**



**Profa. Dra. Birgit Yara Frey Riffel**

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais -  
CEFET  
Campus Araxá

**Local:** Auditório Padre Agostinho Zago do IFTM Campus Uberaba

*Dedico a todos aqueles que dia após dia estão aprendendo e reaprendendo e, assim, aprimorando sua dimensão pessoal, intelectual e profissional.*

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus por mais uma conquista, sem ele nada se concretizaria nesta caminhada do Mestrado.

Ao meu orientador, Prof. Luciano Marcos Curi, que me guiou durante este percurso, acolhendo-me de forma tão generosa e sábia. Eternamente grata pelos ensinamentos.

Aos membros da banca, Profa. Birgit Yara Frey Riffel e Prof. Adriano Eurípedes Medeiros Martins, pelas valiosas contribuições.

Ao IFTM – Campus Uberaba, especialmente representado pela Coordenação do Mestrado Profissional em Educação Tecnológica, na pessoa do Prof. Welisson, que soube acolher generosamente todos os discentes.

Aos professores, Luciano, Welisson, Elisa, Adriano, Otaviano, André e Geraldo, pelas disciplinas e, sobretudo, por despertar em cada um a chama do conhecimento acadêmico e profissional.

Aos meus amigos do Mestrado, Cleonice, Elia, Flávia, Francielli, Gabriela, Jeanne, Juno, Karuna, Marina, Mikaele, Ricardo, Ronivaldo e Camila. Quantos aprendizados somaram nesta caminhada e como me inspirei na força de cada um para concluir meus estudos.

Aos amigos Técnico-administrativos da UFTM com os quais convivo todos os dias, aqueles que me incentivaram, apoiaram e torceram pelo meu êxito. Assim, a cada dia, ouviam o meu sussurro e me fortalecia com uma palavra amiga, um sorriso, um abraço, um aperto de mão ou mesmo uma mensagem pelo celular.

À querida Joana, meu muito obrigada pelo companheirismo e parceria.

À minha mãe Lázara (*In Memoriam*), ao meu pai Francisco e à minha irmã Rosa, pelo lar que sempre me acolhe e me faz sentir amada. Aos meus tios, Aparecida, Geralda, Maria e Antônio, pela paciência e pela torcida. Às minhas primas Taciana, Jaqueline e Gabriela, pelo socorro sempre presente e pela acolhida.

Ao meu esposo José Geraldo pela parceria na vida e no amor, ao meu querido e amado filho Gabriel. Vocês são meu lar, meu porto seguro, minha âncora neste espaço e tempo presente.

Por fim, agradeço a todos aqueles que, em silêncio, oraram por mim e me fortaleceram para que pudesse concluir o Mestrado.

*“É possível estudar a vida inteira sem realmente educar-se”.*

*Hannah Arendt*

*“O analfabeto do século XXI não será aquele que não consegue ler e escrever, mas aquele que não consegue aprender, desaprender e reaprender”.*

*Alvin Tofler*

## RESUMO

A presente pesquisa refere-se à Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), que é uma política de Estado para Formação Continuada dos servidores públicos federais. Para compreender a referida política, realizou-se um estudo histórico e educacional que procurou evidenciar as características por ela assumidas e os conceitos que lhe dão sustentação. Para tal, analisou-se tanto as capacitações dos servidores quanto as qualificações. Nesta pesquisa, focou-se os servidores Técnico-administrativos em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) cuja sede se localiza na cidade de Uberaba (MG). Tratou-se de um estudo inovador no conjunto da bibliografia hoje disponível sobre o assunto. A pesquisa objetivou, então, compreender a conjuntura histórica que deu origem à PNDP e analisou alguns de seus resultados no estudo de caso da UFTM. Trata-se de uma pesquisa básica, quali-quantitativa, exploratória, bibliográfica, documental, estudo de caso e longitudinal. Concluiu-se que a PNDP tem cumprido suas finalidades, principalmente, no tocante às qualificações. Contudo, verificou-se também uma grande necessidade de mais estudos para aprofundamento desta política, ouvindo os servidores e estudos comparativos entre instituições educacionais.

**Palavras-chaves:** PNDP. Formação Continuada. Pedagogia das Competências. Serviço Público.



## ABSTRACT

The present research refers to National Personnel Development Policy (PNDP, acronym in portuguese) which is a State policy for Continuing Education of federal public servants. To understand this policy, a historical and educational study was carried out that sought to highlight the characteristics assumed by it and the concepts that support it. Therefore, both the training of the servers and the qualifications was analyzed. This research focused on the Technical-administrative Servers in Education of the Federal University of Triângulo Mineiro (UFTM, acronym in portuguese), whose head office is located in Uberaba city, (MG). This was an innovative study in the bibliography set available today on the subject. The research aimed, then, to understand the historical conjuncture that gave rise to PNDP and analyzed some of its results in the UFTM case study. It deal with a basic research, qualitative and quantitative, exploratory, bibliographic, documentary, case study and longitudinal. It was concluded that the PNDP has fulfilled its purposes, mainly regarding qualifications. However, it was also found a great need for further studies to deepen this policy, listening to the serves and comparative studies between educational institutions.

**Keywords:** PNDP. Continuing Formation. Pedagogy of Competences. Public service.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BPS	Boletim de Pessoal e Serviços
CCCC	Complexo Cultural e Científico de Peirópolis
CPPLIP	Centro de Pesquisas Paleontológicas “Llewellyn Ivor Price”
CEFORES	Centro de Formação Profissional
CHA	Conhecimentos, Habilidades e Atitudes
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
EBTT	Ensino Básico Técnico e Tecnológico
EBSERH	Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares
EM	Emenda Constitucional
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
EP	Ensino Profissional
FASUBRA	Federação Sindical dos Trabalhadores Técnico-administrativos em Educação das Instituições de Ensino Superior no Brasil
FC	Formação Continuada
FI	Formação Inicial
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMTM	Faculdade de Medicina do Triângulo mineiro
HC	Hospital de Clínicas
ICG	Índice Geral de Cursos
IFEs	Instituições Federais de Ensino
IFTM	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
INEP	Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JK	Juscelino Kubitschek
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração e da Reforma do Estado
ME	Ministério da Economia
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MP	Ministério do Planejamento
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
NGP	Nova Gestão Pública (Nueva Gestión Pública)

NMP	New Public Management
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONGs	Organizações Não Governamentais
PCCTAE	Plano de Cargos e Carreiras dos Técnico-administrativos em Educação
PDRAE	Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado
PMU	Prefeitura Municipal de Uberaba
PNDP	Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades
RJU	Regime Jurídico Único
SEGES	Secretaria da Gestão
s/d.	Sem data
s/p.	Sem página
SUS	Sistema Único de Saúde
TAEs	Técnico-administrativos em Educação
TCH	Teoria do Capital Humano
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFSJ	Universidade Federal de São João Del-Rei
UFVJM	Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNAMA	Universidade da Amazônia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência, Cultura

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 01</b>	Leis Federais e suas Regulamentações aos servidores públicos.....	57
<b>Quadro 02</b>	Políticas Públicas para o Serviço Público Federal.....	68
<b>Quadro 03</b>	Cursos Superiores UFTM – Campus Sede.....	76
<b>Quadro 04</b>	Cursos Pós-Graduação Stricto Sensu UFTM.....	77
<b>Quadro 05</b>	Cursos Superiores UFTM – Campus Iturama.....	78
<b>Quadro 06</b>	Cursos do CEFORES.....	78
<b>Quadro 07</b>	Cronologia das Unidades do CEFORES.....	81
<b>Quadro 08</b>	Período de Pesquisa nas Portarias 2006-2016.....	88
<b>Quadro 09</b>	Portarias iniciais e finais da pesquisa.....	88
<b>Quadro10</b>	Níveis de Classificação dos TAEs.....	95
<b>Quadro11</b>	Progressão por Capacitação Profissional.....	97
<b>Quadro12</b>	Percentuais de Incentivo à Qualificação.....	98
<b>Quadro13</b>	Cargos de Técnico-administrativos UFTM.....	100
<b>Quadro14</b>	Cargos extintos / Cargos em extinção UFTM.....	103
<b>Quadro15</b>	Progressão por Capacitação Profissional dos TAEs.....	109

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 01</b>	Quantitativo de Técnico-administrativos e docentes UFTM – 2018.....	83
<b>Gráfico 02</b>	Distribuição de servidores por local de trabalho UFTM – 2018.....	83
<b>Gráfico 03</b>	Quantitativo de Técnico-administrativos e docentes por gênero UFTM – 2018...	84
<b>Gráfico 04</b>	Quadro de Técnico-administrativos UFTM – 2018.....	84
<b>Gráfico 05</b>	Quadro de docentes no Ensino Superior UFTM.....	85
<b>Gráfico 06</b>	Quadro de docentes EBTT UFTM.....	85
<b>Gráfico 07</b>	Comparativo de qualificação e capacitação UFTM 2006-2016.....	104
<b>Gráfico 08</b>	Quantitativo de qualificação UFTM 2006-2016.....	104
<b>Gráfico 09</b>	Quantitativo de qualificação por gênero UFTM 2006-2016.....	105
<b>Gráfico 10</b>	Quantidade de qualificações de acordo com os níveis de classificação da carreira (PCCTAE) 2006-2016.....	105
<b>Gráfico 11</b>	Quantidade de cursos de qualificação concluídos no período 2006-2016.....	106
<b>Gráfico 12</b>	Instituições certificadoras dos cursos de qualificação UFTM 2006-2016.....	107
<b>Gráfico 13</b>	Quantitativo de capacitação UFTM 2006-2016.....	107
<b>Gráfico 14</b>	Quantitativo de capacitação por gênero UFTM 2006-2016.....	108
<b>Gráfico 15</b>	Quantidade de capacitações de acordo com os níveis de classificação da carreira (PCCTAE) 2006-2016.....	108

## LISTA DE FIGURAS E TABELAS

### FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Representação das competências – CHA.....	38
<b>Figura 2</b>	Estrutura organizacional UFTM.....	82

### TABELAS

<b>Tabelas 1</b>	Classificação da pesquisa.....	18
------------------	--------------------------------	----

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO I - A FORMAÇÃO CONTINUADA DO TRABALHADOR.....</b>	<b>22</b>
1.1 Educação Permanente e/ou Aprendizagem ao Longo da Vida.....	23
1.2 Formação Inicial e Formação Continuada.....	31
1.3 Pedagogia das Competências.....	37
<b>CAPÍTULO II - PNDP: FORMAÇÃO CONTINUADA NO SERVIÇO PÚBLICO.....</b>	<b>46</b>
2.1 Serviço Público no Brasil.....	47
2.2 A Nova Administração Pública.....	49
2.3 Histórico da PNDP.....	55
2.4 Estudos sobre a PNDP.....	70
<b>CAPÍTULO III - PNDP NA UFTM: 2006 à 2016.....</b>	<b>75</b>
3.1 UFTM.....	76
3.2 PNDP na UFTM: uma análise qualitativa e quantitativa.....	86
3.3 11 anos de PNDP na UFTM.....	111
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>117</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>127</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>130</b>

## **CONSIDERAÇÕES INICIAIS**



A tarefa educativa não se esgota facilmente numa sociedade letrada como a que vivemos. A educação é um esforço que ocupa todos, ainda que em graus e intensidade diferentes. Portanto o esforço educacional não se limita à sala de aula e família, ele também abrange outros lugares sociais e necessita de políticas estatais diversificadas.

A pesquisa aqui apresentada trata da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), que abrange a administração pública federal direta, autárquica e fundacional, ou seja, todos os servidores públicos federais. O recorte utilizado nesta pesquisa são os servidores públicos federais denominados Técnico-administrativos em educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), cujas análises se debruçam sobre as portarias de Incentivo à Qualificação (Qualificação) e Progressão por Capacitação Profissional (Capacitação), no período compreendido entre os anos de 2006 até 2016.

Na UFTM nenhum estudo foi realizado até a presente data com a documentação utilizada nesta pesquisa. Com efeito, esses profissionais representam na UFTM o maior quantitativo de servidores e, portanto, representam a maior diversidade de cargos e de atribuições profissionais na instituição.

A respeito do quantitativo de Técnico-Administrativos em Educação, em âmbito nacional, as Instituições Federais de Ensino (IFEs) contavam, em junho de 2013, com 121.239 Técnico-administrativos em Educação ativos, distribuídos pelos cinco Níveis de Classificação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE). Desse total 98.974 Técnico-Administrativos estavam lotados nas Universidades Federais e 22.265 lotados nos Institutos Federais (BRASIL, 2014).

Portanto a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal é uma política que legitima o desenvolvimento permanente do servidor público federal, proporcionando e incentivando-o em suas ações de capacitação e qualificação no serviço público federal. O que vem de encontro aos preceitos de uma Formação Continuada / Permanente durante a carreira pública.

A PNDP materializa um tema já clássico no âmbito estatal-administrativo, que é a Formação Continuada e Permanente de servidores públicos concursados. Contudo, apesar de ser um tema já conhecido, os efeitos da referida política ainda são pouco conhecidos e estudados. A pesquisadora Carolina dos Anjos Almeida Brantes (2012), ao realizar seus estudos com a temática de implantação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, na Administração Pública Federal, ressalta que estudar a PNDP “é muito mais que averiguar se uma medida está sendo cumprida ou não; significa identificar especificidades que ainda não foram cogitadas” (BRANTES, 2012, f. 57). Em suma, para identificarmos especificidades

que ainda não foram pesquisadas e analisadas, elegemos a Universidade Federal do Triângulo Mineiro como nosso *locus* de pesquisa e nosso Estudo de Caso.

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM foi escolhida como *locus* da pesquisa por constituir-se em uma universidade pública e gratuita, por ter sua sede na cidade de Uberaba e, sobretudo, por ter seu quadro de pessoal constituído de duas carreiras distintas de servidores da educação: os docentes e os técnico-administrativos. Justifica-se também a escolha da universidade por constituir-se no local de trabalho da pesquisadora, que desde 2007 ingressou por concurso público, passando a integrar a carreira dos Técnico-Administrativos em Educação.

Esta pesquisa apresenta um Estudo de Caso, de perfil longitudinal, cujo referencial é a UFTM, apresentando um panorama da Qualificação e Capacitação dos servidores Técnico-Administrativos em Educação da UFTM, em um período de análise, que perfaz 11 anos, compreendendo os anos de 2006 a 2016. Contribui esta pesquisa para identificar a Formação Continuada e Permanente dos servidores nesse período, bem como apresentar um panorama destes profissionais para a expansão da Universidade. A definição de pesquisa pode ser assim sintetizada:

A pesquisa é um processo no qual o homem busca soluções para suas indagações. Através da pesquisa, é possível descobrir um novo mundo, onde o conhecimento adquirido transforma-se em ciência (SANTOS e SANTOS, 2010, p. 09).

Inicialmente a pesquisa foi submetida em formato de projeto ao site da Plataforma Brasil, que é um sistema eletrônico de submissão de projetos de pesquisa que envolve seres humanos nos Comitês de Ética de todo País. O sistema automaticamente redirecionou o projeto para o Comitê de Ética da UFTM, que obteve o registro nº CAA: 87864718.7.0000.515421/04/2018, com posterior aprovação para realização da pesquisa na data de 21/04/2018, pelo Parecer 2.612.492.

A pesquisa caracteriza-se por ser de cunho educacional e as fontes utilizadas são as portarias relativas ao Incentivo à Qualificação e portarias de Progressão por Capacitação Profissional que foram publicadas nos Boletins de Pessoal e Serviços, cuja publicação é mensal e on-line. Todas as portarias analisadas são respaldadas pela obrigatoriedade de publicidade e constituem documentação oficial e pública emitida pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro, que estão disponíveis para consulta livre no site institucional.

Os Boletins de Pessoal e Serviços (BPS) que estão disponíveis no site da instituição caracterizam-se, portanto, como fontes públicas, informações públicas e estão divulgados em

local público. Esta pesquisa não fez alusão a nenhuma forma de identificação dos servidores para divulgação dos resultados, apesar de nomes e matrículas dos servidores constarem de campos das referidas portarias.

Esta pesquisa se enquadra como de natureza básica, de abordagem quali-quantitativa, com objetivo exploratório, os procedimentos técnicos utilizados foram a pesquisa bibliográfica, documental e estudo de caso, de perfil longitudinal conforme representado na Tabela 1.

**Tabela 1** – Classificação da pesquisa

<b>METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	
<b>CLASSIFICAÇÃO</b>	<b>TIPOS DE PESQUISA</b>
Quanto à natureza	Básica
Quanto à abordagem	Quali-quantitativa
Quanto aos objetivos	Exploratória
Quanto aos procedimentos	Bibliográfica, Documental e Estudo de Caso
Quanto ao perfil	Pesquisa Longitudinal

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Em relação à natureza é uma pesquisa básica, segundo o pesquisador Mauro José Fontelles *et al* (2009), tendo como objetivo adquirir novos conhecimentos que contribuam para o avanço da Ciência, sem que haja uma aplicação prática prevista. Então, incluem-se neste grupo as pesquisas acadêmicas realizadas em instituições de Ensino Superior como inerentes ao processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à abordagem, é classificada como uma pesquisa Quali-quantitativa. A pesquisa Quantitativa, de acordo com as observações de Arilda Schmidt Godoy (1995), “preocupa-se com a medição objetiva e a quantificação dos resultados, buscando a precisão, evitando distorções na etapa de análise e interpretação dos dados, garantindo uma margem de segurança em relação às inferências obtidas” (1995, p.58).

Quanto à pesquisa qualitativa, observa Arilda Schmidt Godoy (1995) que a pesquisa qualitativa diferentemente da quantitativa não enumera e/ ou mede os eventos estudados, ela “parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada” (1995, p.58).

A autora (Godoy, 1995) conclui que:

Embora nas duas abordagens quantitativa e qualitativa a pesquisa se caracterize como um esforço cuidadoso para a descoberta de novas informações ou relações e para a verificação e ampliação do conhecimento existente, o caminho seguido nesta busca pode possuir contornos diferentes (GODOY, 1995, p. 58).

Também, esta pesquisa configura-se como uma pesquisa exploratória, que, segundo Fontelles *et al* (2009), é definida como a que tem como objetivo uma primeira aproximação do pesquisador com o tema, proporcionando uma familiaridade com os fatos e fenômenos a serem estudados.

A pesquisa bibliográfica utilizada nesta pesquisa é constituída de material impresso como livros, revistas, teses, dissertações e artigos científicos. Também se utilizou bibliografia em novos formatos de informação como material disponibilizado pela internet.

A fonte documental imprescindível para a pesquisa é recomendada por Antônio Carlos Gil (2017), quando o material for interno à organização, pode ser constituída desde um documento escrito em papel até os documentos eletrônicos, como boletins, anuários, leis, decretos, estatutos, portarias. No caso desta pesquisa, as fontes documentais são as portarias, reunidas nos Boletins de Pessoal e Serviços (BPS).

Quanto ao desenvolvimento no tempo, a pesquisa longitudinal pode ser caracterizada como aquela conduzida por um longo intervalo de tempo. Mauro José Fontelles *et al* (2009) esclarecem que o pesquisador pode marcar um ponto no passado e conduzir a pesquisa até o momento presente pela análise documental. Para tanto, o recorte temporal totalizou onze anos (2006-2016). O ano de 2006 é relevante para a pesquisa por constituir-se como marco da instituição da PNDP no cenário da Administração Pública Federal e em especial na instituição pesquisada.

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro é analisada como um Estudo de Caso, que encontra aporte em Antônio Carlos Gil (2007) e Robert K. Yin (2015). Conforme, definido por Robert Yin (2015), o Estudo de Caso é caracterizado como uma investigação empírica, da qual se verifica um fenômeno contemporâneo, o qual é analisado em profundidade e em um contexto de vida real, ressaltando-se ainda que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão evidentes.

Igualmente, Antônio Carlos Gil (2017) corrobora a afirmação de que o estudo de caso é uma modalidade de pesquisa em que se utiliza um estudo profundo e exaustivo em um ou poucos objetos, o que permite um amplo e detalhado conhecimento. Ademais, o autor afirma que muitos casos possuem propósitos descritivos e são utilizados para a descrição de características de indivíduos, grupos e organizações de comunidades.

São proposições defendidas pelo autor (GIL, 2017) afirmar que o estudo de caso não aceita um roteiro rígido para sua delimitação, sendo então definidas cinco fases para o delineamento de um estudo de caso: a delimitação da unidade-caso, a coleta de dados, a seleção, a análise e interpretação de dados e a elaboração do relatório.

Segundo essas cinco proposições podemos definir na pesquisa em questão a delimitação da unidade-caso como definida pelo estudo na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, uma Instituição Federal de Ensino Superior, com sede na cidade de Uberaba (MG), vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

A coleta de dados ocorreu em documentação da instituição, que foram as portarias de Incentivo à Qualificação e Progressão por Capacitação Profissional que foram publicadas nos Boletins de Pessoal e Serviços (BPS), disponíveis no site institucional.

A seleção da pesquisa abrangeu os Técnico-administrativos em Educação da instituição, uma das carreiras existentes na instituição, que são analisados em sua formação continuada tanto em qualificação quanto em capacitação, no período de 2006-2016.

A análise e a interpretação de dados foram realizadas a partir do banco de dados elaborado a partir das informações disponibilizadas nas portarias. As análises foram realizadas sempre com o parâmetro do quantitativo das portarias de incentivo à qualificação quanto as de progressão por qualificação.

A elaboração do relatório consistiu na apresentação dos gráficos, quadros e tabelas, que utilizaram a coleta e o banco de dados, bem como as portarias impressas.

Diante do exposto, a instituição apresentou-se propícia para verificar a seguinte questão: como os servidores da UFTM utilizaram a PNDP nos onze anos estudados nesta pesquisa?

Nesse contexto, o objetivo geral elencado nesta pesquisa foi avaliar os impactos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) na qualificação e capacitação profissional dos servidores em Educação, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), no período de 2006 a 2016.

Esta dissertação está organizada em três capítulos. O Capítulo 1 apresenta uma fundamentação teórica sobre a Educação Permanente e a Aprendizagem ao Longo da Vida, sendo que a vida humana e a educação estão imbricadas diariamente no cotidiano. A Formação Inicial e Formação Continuada são consideradas intrínsecas à Educação Profissional, caracterizando-se como uma educação voltada à preparação para o exercício do trabalho. A Pedagogia das Competências configura como uma demanda advinda do mundo do trabalho.

O Capítulo 2 apresenta um estudo sobre o Serviço Público no Brasil e a contextualização da Nova Administração Pública. Em sequência, são expostos o histórico da PNDP e a análise de estudos acadêmicos relevantes para a pesquisa.

Por fim, discorre-se no Capítulo 3 sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Triângulo Mineiro no período de 2006- 2016. São apresentados o histórico e a cronologia da instituição, bem como representação por gráficos, quadros e tabelas dos dados coletados na pesquisa.

Enfim, espera-se que esta pesquisa contribua para aprimorar o debate tão importante sobre a formação dos servidores públicos e ampliação de seus repertórios na lida e atendimento do público e da comunidade. Afinal, a universidade também é uma escola e a todos deveria educar, inclusive, *os seus*.

**CAPÍTULO I**  
**A FORMAÇÃO CONTINUADA DO TRABALHADOR**

## 1.1 Educação Permanente e/ou Aprendizagem ao Longo da Vida

A educação é onipresente na vida humana. Ela não ocorre apenas nas escolas, mas na comunidade, no trabalho, na vivência religiosa, enfim, nas mais diversas situações sociais. O estudioso brasileiro Carlos Rodrigues Brandão afirma no seu livro intitulado *O que é Educação* que “ninguém escapa da educação” que não existe uma única forma de educação e nem um único lugar para educação “[...] a escola não é e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante (BRANDÃO, 2007, p.09).

Então, aprendemos, ensinamos e aprendemos-ensinamos em todos os lugares e nas mais diversas práticas sociais e de convivência em nossas vidas, abarcando todas as fases da vida humana que vão desde a infância, adolescência, idade adulta e velhice. Assim, a educação acontece e se desenvolve ao longo de toda vida do ser humano. Estudos recentes já nos informam que a aprendizagem, por exemplo, se inicia ainda na fase fetal.

Desde o começo da gestação, os sentimentos e os humores maternos afetam o filho, que está exposto aos mesmos hormônios que ela (mãe). (...) Depois do quarto mês, o feto já reage a sons e ao toque e começa a criar o vínculo afetivo profundo com a mãe. Não são só químicos os estímulos intra-uterinos que podem influir na personalidade de quem vai nascer. (...) Nos últimos três meses de gravidez, o bebê já percebe muito do que acontece ao seu redor. Alguns pesquisadores acham que ele até começa a apreciar música e a se acostumar com a linguagem. Quando o bebê chega aos seis meses de gestação tem boa parte dos sentidos de um adulto. (...) No final da gestação, o feto é mais esperto do que o recém-nascido. (...) Quer dizer então que o feto cursa uma espécie de pré-escola na barriga da mãe? Em termos, sim. (...) Há histórias impressionantes, com a do maestro canadense Boris Brott, que, quando criança, estranhava a facilidade com que aprendia trechos de algumas obras. Comento isso com a mãe, que era violoncelista, e ela lhe disse que esses trechos eram exatamente aqueles que ela tocava enquanto estava grávida e não voltou a executar depois (BURGIERMAN, 1998).

A vida humana e a educação estão imbricadas diariamente no cotidiano, sendo nas palavras de Brandão (2007, p.10) “A educação, é como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam”.

Outrossim, os autores Janete Evangelista e Lucília Machado (2000) acrescentam ao vocábulo educação<sup>1</sup> os significados de nutrir e alimentar algo, além de acrescentar uma finalidade *humanista* e *utilitária*. A finalidade humanista da educação tem como premissa o desenvolvimento integral do ser humano e um caráter “desinteressado”, enquanto a finalidade utilitária, de caráter “interessado” e pragmático, atende a uma resposta de necessidade econômica, cívica, religiosa, política e outras.

<sup>1</sup> A etimologia da palavra educação procede do latim *educatio, educare*.



Verifica-se que, na legislação brasileira, a Constituição Federal de 1988, chamada de Constituição Cidadã, no artigo 205, enuncia os preceitos da educação como um direito de todos os brasileiros e um dever do Estado e da família, a qual será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao desenvolvimento integral do indivíduo, ao preparo para a cidadania e à qualificação para o trabalho. Igualmente, encontramos esses princípios constitucionais expressos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 1996, no artigo 1º, que expressa:

A Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Constata-se que, nestes dois documentos, o legislador atribuiu ao Estado a perspectiva do ensino regular e escolar, ainda que não ignore uma visão de formação para além da escola tradicional. Embora, hoje já se sabe que a obtenção de uma formação humana integral demande esforços para ser conseguida, apesar da onipresença da educação na vida social. Muitas situações educativas não visam ou não procuram oferecer uma formação humana integral. Nem toda a educação é *humanista* e emancipadora.

Entretanto, as constantes transformações da sociedade durante o século XX e início do século XXI, o progresso científico e tecnológico, além da globalização mundial, impactaram a educação, o trabalho e a aprendizagem, o que alterou definitivamente a formação do ser humano na atualidade. Se a sociedade atual difere nos seus modos de produção e organização, a educação precisa, então, responder a esses novos desafios. Conforme já apontamos, por meio de Fidalgo & Machado, a educação deve responder aos desafios humanistas e utilitários.

Contudo, sabe-se que, ao longo da história Ocidental, notadamente, a partir do final do século XVIII, assistiu-se a um forte movimento de escolarização da educação. As escolas assumiram um papel cada vez mais ampliado e diversificado. A própria constituição de sistemas públicos de ensino favoreceu a escolarização e diminuiu a atenção para com a educação que ocorria noutros espaços sociais.

No final do século XX, a partir da década de 1970, assiste-se a um ressurgimento da preocupação com a educação ao longo da vida, dita educação permanente, inicialmente na França, a partir de estudiosos da sociologia do trabalho.

(Educação Permanente) Educação entendida como um processo que se desenvolve ao longo de toda a vida humana. Opõe-se, portanto, à ideia de que a educação seria uma atividade própria de uma fase transitória da biografia individual. Parte do

pressuposto de que o processo da aprendizagem não sofre descontinuidade e que, para ser durável, supõe a possibilidade de que sejam trabalhados elos que liguem seus diversos momentos. Ela envolve as práticas educacionais em geral; formais, não-formais e informais desenvolvidas por diferentes instituições, através de diferentes metodologias. O conceito de educação permanente surgiu nos países capitalistas centrais, como forma de atender as demandas de uma sociedade cada vez complexa, e foi difundido entre os demais países pela UNESCO (PARENTI; MACHADO, 2000, p. 129).

Observe-se que apesar de variações existentes entre os autores que envolvem o estudo deste conceito, há praticamente um consenso de que a Educação Permanente equivale à chamada Aprendizagem ao Longo da Vida. Entre os trabalhos da UNESCO que divulgaram este conceito, destaca-se o chamado Relatório Faure (1972) e o Relatório Delors (1996).

Em 1972, o Relatório Faure intitulado *Aprender a Ser*, presidido por Edgar Faure, oficializa e divulga a temática da Educação Permanente, bem como a centralidade da pessoa nos processos de aprendizagem e “autogestão do trabalho” e “autogestão da formação” como salienta Canário (2016). Então, a responsabilidade pela aprendizagem teria o ser humano como principal protagonista e responsável, e não mais como uma obrigação.

Edgar Faure, ex-Primeiro Ministro Francês e também ex-Ministro da Educação da França, organizou o livro *Aprender a Ser* (1972), que utilizamos neste trabalho para esclarecer o contexto histórico do relatório (Relatório Faure) e que apresenta uma proposta para a “crise mundial da educação” em sua época. Também utilizamos de Jacques Delors o livro intitulado *Educação um tesouro a descobrir* (1996), que se apresenta não mais como uma proposta para a “crise mundial da educação”, mas de “crise social global” para a época (RODRIGUES, 2009). As duas obras são versões editadas dos relatórios apresentados para a UNESCO que impactaram políticas educacionais em vários países e são referências até a atualidade.

Alguns conceitos utilizados na contemporaneidade são advindos do Relatório Faure (1972), como educação formal, educação não formal e educação informal. Esses conceitos partem do pressuposto que a educação extraescolar deve propiciar uma ampla gama de possibilidades a serem apresentadas e ligadas “[...] as de uma educação coextensiva à vida, não só aberta a todos, mas vivida por cada um e visando simultaneamente o desenvolvimento da sociedade e o pleno desabrochar do homem” (FAURE, 1977, p.13).

A **educação formal** é inerente ao modelo escolar como espaço principal de formação humana, constituindo-se em um sistema tradicional de ensino, formalizado por leis específicas; a **educação não formal**, identificada como aquela em que ocorrem os saberes fora dos sistemas de ensino escolares, ocorrendo de maneira também organizada e sistemática, e a **educação informal**, aquela que ocorre ao longo da vida do ser humano no cotidiano (MENEZES, 2000). No conceito de Canário (2016, p. 270), a educação informal é

aquela que ocorre nos “processos de cotidianos de “osmose” entre o aprendente e o meio no qual está inserido”.

No Relatório Faure (1972) são apresentados os conceitos de “desformalização” e “desinstitucionalização” dos estabelecimentos escolares, cujo significado é a participação da sociedade em atividades extraescolares e, sobretudo, a possibilidade da aceitação de que a aprendizagem pode ocorrer, também, fora das instituições escolares.

Desde logo, todas as vias – formais e não formais, intra-institucionais ou extra-institucionais – poderiam em princípio reconhecer-se como igualmente válidas. É nesse sentido que convém aceitar os termos “desformalização” e “desinstitucionalização” (FAURE, 1972, p. 277).

Estes conceitos são pertinentes para contextualização deste estudo quanto ao entendimento de que as certificações apresentadas na PNDP (Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal) são provenientes tanto do sistema de ensino formal (Universidades e Escolas Técnicas) e do ensino não formal (ONGs e Sindicatos).

A Educação Permanente vem sendo entendida como aquela que apresenta uma contraposição ao modelo escolar convencional na afirmativa de Canário (2016, p. 269), a qual “[...] contribui para deslocar para o campo da aprendizagem muito daquilo que, de um ponto de vista escolar se fixou historicamente no campo do ensino.”

A Educação Permanente apresentada no Relatório Faure (1972) justifica-se como necessária para formar um “homem completo”, assim definido em toda a sua expansão integral, e “[...] em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e compromissos” (FAURE, 1972, p. 10). Justifica-se como necessária para não mais adquirir conhecimentos estanques ou definitivos, mas preparar-se e elaborar, “[...] ao longo de toda vida, um saber em constante evolução e de aprender a ser” (FAURE, 1972, p.10).

Então, a Educação Permanente deveria ocorrer em todas as idades, em todas as etapas da vida do indivíduo e nos múltiplos e mais diversificados locais de convivência. Sendo assim, no Relatório Faure (1972), é utilizada a expressão uma “educação coextensiva à vida” para justificar a proposição.

Em 1996, o Relatório Delors, presidido por Jacques Delors, ex-Ministro de Economia e Finanças da França e ex-Presidente da Comissão Europeia entre 1985-1995, estabelece os pilares da educação e revive os preceitos de uma educação ao longo da vida.

Os quatro pilares para uma educação ao longo da vida seriam de forma sucinta:

1) o aprender a conhecer – seria o desenvolvimento de uma cultura geral que fornece as bases para a educação;

2) o aprender a fazer - seria a aprendizagem para uma profissão e para se adquirir competências e qualificações essenciais à empregabilidade;

3) o aprender a conviver juntos – seria o desenvolvimento da compreensão e a percepção do outro e respeito ao pluralismo;

4) e aprender a ser – seria o conhecimento de si e o desenvolvimento da personalidade com autonomia e discernimento. Além do desenvolvimento de tesouros inerentes a cada indivíduo, como memória, raciocínio, imaginação. (DELORS, 2001).

A educação ao longo da vida estabelecida no Relatório Delors (1996) enfatiza que é imperioso a atualização contínua dos conhecimentos e saberes, devido à evolução técnico-científica e aos efeitos da globalização os quais vivencia a sociedade. Reafirma o relatório que seria inconcebível um indivíduo em tenra idade, após adquirir uma bagagem inicial, permanecer com esses conhecimentos por toda a vida, sem uma atualização contínua.

É este continuum educativo, coextensivo à vida e ampliado às dimensões da sociedade, que a Comissão entendeu designar, no presente relatório, pela expressão “educação ao longo de toda vida”. Em seu entender, é a chave que abre as portas do século XXI e, bem além de uma adaptação necessária às exigências do mundo do trabalho, é a condição para um domínio mais perfeito dos ritmos e dos tempos da pessoa humana” (DELORS, 2001, p.104).

Também, a educação ao longo da vida apresenta uma flexibilidade, diversidade e acessibilidade no tempo e espaço, em meio às exigências do mundo do trabalho, ao desenvolvimento das tecnologias e às susceptíveis modificações na sociedade, na economia, e na política e mesmo diante das diversas etapas de vida por que passa os indivíduos, assim:

É a ideia de Educação Permanente que deve ser repensada e ampliada. É que, além das necessárias adaptações relacionadas com as alterações da vida profissional, ela deve ser encarada como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir. Deve levar cada um a tomar consciência de si próprio e do meio ambiente que o rodeia, e a desempenhar o papel social que lhe cabe enquanto trabalhador e cidadão” (DELORS, 2001, p. 18).

Enfim, sob o princípio fundamental do desenvolvimento integral, o indivíduo deve ser preparado “[...] *para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.*” (DELORS, 2001, p.99). Nessa perspectiva, o indivíduo desenvolve suas capacidades subjetivas para aplicação nos mais diversos espaços do dia a dia.

O educador brasileiro Moacir Gadotti, ao apresentar os termos Educação ao longo da Vida e Aprendizagem ao Longo da Vida, mostra que esses termos desde a antiguidade são

encontrados em documentos e escritos que foram analisados para compor sua defesa de doutorado em 1977, em Genebra, na Suíça.

Segundo o autor os termos Educação Permanente e Educação ao Longo da Vida seriam totalmente coerentes em 1970, podendo assim ser substituídos um pelo outro sem qualquer perda de significado. Em suas palavras “o que aconteceu nas décadas seguintes foi um completo distanciamento das raízes humanistas iniciais” (GADOTTI, p.04). Em seus estudos, o termo Educação ao Longo da Vida surge pela primeira vez em 1919, na Inglaterra, em um documento oficial associado à formação profissional dos trabalhadores. Assim, as expressões utilizadas em inglês foram Lifelong Education, Education for Life, enquanto que na França foi traduzida para *Éducation permanente*.

Entretanto, acrescenta que o termo Aprendizagem ao Longo da Vida é muito antigo e remonta seiscentos anos antes de Cristo, citando desde Lao-Tsé<sup>2</sup>, Platão<sup>3</sup> e Aristóteles<sup>4</sup>. Inclusive, afirma que desde Aristóteles o processo de educação tem sido entendido como permanente, integral, ocorrendo ao longo de toda vida, existindo assim em todas as culturas.

Conforme Gadotti a educação possui um princípio holístico, baseado em que tanto a educação como a aprendizagem acontecem ao longo de toda a vida e nos mais diversos lugares, sendo que “Elas se confundem com a própria vida, que vai muito além dos espaços formais de aprendizagem. Assim, podemos dizer que tanto a educação quanto a aprendizagem não podem ser controlados pelos sistemas formais de ensino”(GADOTTI, p.03)

A crítica apresentada por Gadotti é subsidiada com análise dos Relatórios Faure (Aprender a Ser – 1972) e Delors (Educação um tesouro a descobrir -1996) em que afirma que ocorreu uma mudança de paradigma de um documento para o outro, em que “[...] o foco deixa de ser a educação e passa a ser a aprendizagem” (GADOTTI, p. 04). Para Gadotti, houve um “esvaziamento” do conceito de Educação Permanente entendido na França, local

---

<sup>2</sup> Lao-Tsé (604-517 a.C.) foi um filósofo da China Antiga. A ele se atribui a fundação de um movimento filosófico que mais tarde se transformou em religião, o “Taoísmo”, cujo objetivo é a obtenção da “paz absoluta”. Lao-Tsé é tradicionalmente considerado o fundador do taoísmo - uma filosofia de vida e uma religião milenar que integra os fundamentos da tradição espiritual da China.  
[https://www.ebiografia.com/lao\\_tse/](https://www.ebiografia.com/lao_tse/)

<sup>3</sup> Platão (427 a.C. - 347 a.C.) foi um filósofo grego da antiguidade, considerado um dos principais pensadores da história da filosofia. Sua obra “República” é a primeira Utopia da história. Era discípulo do filósofo Sócrates. Sua filosofia é baseada na teoria de que o mundo que percebemos com nossos sentidos é um mundo ilusório, confuso. O mundo espiritual é mais elevado, eterno, em que o que existe verdadeiramente são as ideias, que só a razão pode conhecer. <https://www.ebiografia.com/platao/>

<sup>4</sup> Aristóteles (384 a.C.–322 a.C.) foi um importante filósofo grego. Um dos pensadores com maior influência na cultura ocidental. Foi discípulo do filósofo Platão. Elaborou um sistema filosófico no qual abordou e pensou sobre praticamente todos os assuntos existentes, como a geometria, física, metafísica, botânica, zoologia, astronomia, medicina, psicologia, ética, drama, poesia, retórica, matemática e principalmente lógica. <https://www.ebiografia.com/aristoteles/>

em que a educação era voltada para uma visão mais humanista, baseada na cidadania e na construção de uma sociedade democrática.

Contudo o autor destaca que a Aprendizagem ao Longo da Vida tem como referência o mercado, os interesses privados e a competitividade desse mercado encontrando ressonância na “sociedade do conhecimento” ou “sociedade da informação”. Organismos internacionais como A União Europeia, a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico – OCDE, Banco Mundial e Organização Mundial do Comércio defendem esse modelo. Quanto à UNESCO, Gadotti afirma que, diante ao pensamento mercantilista do Estado neoliberal, “[...] a UNESCO não se posicionou claramente em favor de uma concepção de Educação ao Longo da Vida que defendesse outros princípios” (GADOTTI, p. 04).

A Educação Permanente apresenta variações secundárias na sua conceptualização. Contudo ressalta-se que as convergências entre os autores são consideráveis. Para todos autores, seria a finalidade precípua da continuidade do aprendizado constante, ou ao longo da vida para todo ser humano.

A respeito da imperiosa necessidade de uma Educação Permanente para atender às exigências do mercado de trabalho e responsabilidades com a própria “autogestão da formação”, pode-se afirmar sobre a expansão da Educação Permanente:

Por ser uma necessidade e, ao mesmo tempo, uma responsabilidade individual, a educação permanente se expandiu para todos os sujeitos e recônditos da vida. Nesse ínterim, a ideia da imprescindibilidade de aprender por toda a vida une-se, a nosso ver, à ideia de “aprender a ser”, uma vez que, num entorno social repleto de impermanências e inconstâncias, alça-se como uma exigência ter que dar upgrades incessantes em si mesmo de modo a estar em sintonia com o que de novo surge e/ou passa a ser legitimado (CAMOZZATO; COSTA, 2017, p. 163).

Outrossim, a ideia de Educação Permanente ou mesmo de Aprendizagem ao Longo da Vida são termos que guardam certas ambiguidades e perigos. Numa primeira análise, parece óbvio que toda a educação é um ato permanente, pois o ser humano aprende do primeiro ao último dia de sua vida. O mesmo se pode dizer da Aprendizagem ao Longo da Vida, que também parece remontar outra obviedade: só não aprende quem já morreu. Contudo, esses rótulos acabam ocultando interesses secundários que levaram à gestação destas concepções educacionais. Elas na verdade acabam legitimando e forçando os trabalhadores a um esforço educacional vitalício em busca de conhecimentos necessários para o bem das organizações na qual trabalham. Em suma, é um projeto de adequação permanente do trabalhador ao mercado, justificado em nome da Educação.

É neste sentido que os analistas apontam que a chamada Educação Permanente acaba refletindo em seu bojo políticas neoliberais, cujas origens remontam à Teoria do Capital Humano (TCH). Esta teoria que foi formulada no final da década de 1950<sup>5</sup> tende a enquadrar os trabalhadores na categoria de Fatores de Produção. Ou seja, as pessoas acabam sendo vistas apenas pelo seu aspecto econômico e produtivo. Para Maria Valéria Jacques de Medeiros Silva (1993, p. 163), esse capital humano significava um “[...] ganho de eficiência e aumento de capacidade de produzir do trabalhador”. A TCH já foi muito criticada, inclusive, em seus pressupostos. Ela desconsidera, por exemplo, o valor da motivação em projetos humanitários e educacionais. Contudo, é inegável que essas ideias ainda encontrem escoro e continuidade noutras abordagens surgidas posteriormente, como a Educação Permanente e a Formação Continuada.

Essa é a razão pela qual esses projetos educacionais de Educação Permanente e a Formação Continuada são tão criticados. A real eficiência e capacidade destas propostas verdadeiramente motivarem a busca pela excelência no serviço seja público ou privado é muito limitada. Isso pela simples razão de que o ser humano, dotado de sua complexidade, raramente, ou quase nunca, pode ser alçado a uma ampliação de sua educação, apenas mediante a prática regular de oferta de cursos de curta ou média duração.

São cursos pontuais que mais atendem aos interesses institucionais, quando não exclusivamente, e não terminam, quase sempre, gerando um valor educacional consistente agregado para o trabalhador. Lembrando que no caso desta dissertação, estamos falando do serviço público, especificamente de uma universidade pública, da qual, em tese, deveria se esperar um comportamento mais humanitário, no sentido apontado por Lucília Machado, e não a repetição, muitas vezes acrítica, do que é regularmente praticado no mercado. Como dizia Hannah Arendt, “*é possível estudar a vida inteira sem realmente educar-se*”.

Enfim, a chamada Educação Permanente materializa-se nas propostas empreendidas tanto no mercado quanto no serviço público, por meio de inúmeros expedientes, um deles, o mais comum certamente, a chamada Formação Continuada.

---

<sup>5</sup> Theodore W. Schultz, é considerado o principal formulador da Teoria do Capital Humano. A Teoria surgiu de uma disciplina específica, e sua preocupação era explicar os ganhos de produtividade gerados pelo “fator humano” na produção. A conclusão de tais esforços redundou na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, portanto das taxas de lucro do capital. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_teorias\\_20do\\_capital\\_humano.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_teorias_20do_capital_humano.htm)

## 1.2 Formação Inicial e Formação Continuada

A chamada Formação Inicial e Formação Continuada são capítulos da Educação Profissional. Esta por sua vez se caracterizou como uma educação voltada para a preparação para o exercício do trabalho. Portanto Educação Profissional e mundo do trabalho mantêm relações de proximidade e interligações (SAVIANI, 2007).

Contudo, hoje, sabemos que primeiramente surgiu o trabalho na história humana e só depois a Educação Profissional. O trabalho remonta a pré-história (ALBORNOZ, 2008) enquanto a Educação Profissional surgiu a partir da época moderna (MANFREDI, 2002).

Portanto, durante longos séculos, a preparação para o trabalho ocorria diretamente no local de laboração, o que Manfredi (2002) chama de preparação “*no trabalho e para o trabalho*”.

Quanto ao mundo do trabalho este passou por diversas transformações ao longo da história e a preparação dos indivíduos para ocupar um lugar neste mundo também. Sendo assim, se a história do trabalho variou ao longo de milênios, a história da formação para o trabalho, inevitavelmente, também se modificou e transformou-se.

A história do trabalho leva-nos primeiramente à história de terror vivenciada pela escravidão existente há mais de 5.000 anos. (...) Com a evolução da sociedade, a escravidão começa a dar espaço para as primeiras formas de trabalho: as servidões (...) e as corporações de ofício, formadas pelos mestres, os companheiros e os aprendizes. A partir do século XVI a servidão entra em declínio (...). Com o crescimento das cidades (a partir do século XVII) e o surgimento das ideias capitalistas mercantilistas estas regras acabaram inviabilizando as corporações (PRETTI, 2012, p.4-5).

Quanto à formação para o trabalho a história é bem conhecida e já foi abordada por vários autores como Franco & Sauerbronn (1984) e Manfredi (2002). Durante séculos prevaleceu uma preparação prática, empírica e que ocorria diretamente nos locais de laboração, o que ainda ocorre atualmente com algumas formas de trabalho.

Contudo, desde o surgimento das primeiras universidades na Europa no século XII e das Corporações de Ofício também na mesma época, a preparação para o trabalho começou a realizar-se por meio de formas mais sistematizadas: a saber: as universidades e as corporações de mestres e aprendizes, ou Corporações de Ofícios.

Desse modo a pergunta básica da Educação Profissional começa nesta época e se mantém até a atualidade: qual preparação é necessária para o exercício de determinado trabalho?



A resposta a essa pergunta é o que contemporaneamente chamamos de Formação Inicial (FI). Por FI, conforme o próprio nome indica, designa-se a escolaridade necessária para o ingresso ou o exercício de determinado trabalho ou profissão e, de acordo com Fernandes (2016), constitui também os conhecimentos prévios de um profissional, necessários para sua inserção nos processos de trabalho (FERNANDES, 2016). Ou seja, para ser médico, é preciso ter cursado medicina, advogado ter cursado direito, professor ter cursado curso de licenciatura ou pedagogia, por exemplo. Essa escolaridade obrigatória e/ou necessária para ingressar e/ou exercer determinado trabalho é o que denominamos Formação Inicial.

Existe uma vastíssima bibliografia que trata da Formação Inicial para o magistério no Brasil e no exterior, por exemplo. De modo geral, as discussões são similares, sempre indagando-se sobre qual curso deveria ser exigido para o ingresso no magistério, quais disciplinas e ensinamentos deveria conter, duração, formato, etc., conforme se observa na literatura de Nóvoa (2009), Libâneo & Pimenta(1999), Freire (1996, 1999) e Perrenoud (2000). O estudioso de educação brasileira José Carlos Libâneo explica a Formação Inicial comparando-a com a Formação Continuada.

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (LIBÂNEO, 2004, p.227).

Qual curso deveria ser exigido daqueles que pretendem seguir a carreira do Magistério? Curso Normal de Nível Médio, curso superior de licenciatura ou graduação em Pedagogia? Qual seria a exigência mais condizente para optar-se como FI para o ingresso no magistério? Observem que no Brasil, por exemplo, a despeito da existência de inúmeras bibliografias sobre o assunto, existe também no país grande número de professores atuando em salas de aula sem formação inicial. O estudioso Júlio Emílio Diniz-Pereira referenda essa assertiva:

[...], pois, como se sabe, existe ainda, no país (Brasil), um grande contingente de pessoas que, ao ingressar em um curso ou programa de formação docente, em uma instituição de ensino superior, já atua no magistério há vários anos (DINIZ-PEREIRA, 2010, s/p.).

Portanto a Formação Inicial que o indivíduo deve possuir para exercer determinado trabalho ou ocupar determinada colocação no mundo do trabalho não é assunto de menor

importância ou pacífico entre os estudiosos. Muito se discute sobre o assunto a exemplo do que se observa com relação ao magistério.

No caso do serviço público esta discussão tem merecido uma atenção menor dos estudiosos quando os funcionários (ou servidores públicos) não são professores. Por exemplo: qual formação deve possuir um indivíduo para ingressar em um cargo público<sup>6</sup>, tornando-se um servidor na carreira dos Técnico-Administrativos em Educação, os TAEs<sup>7</sup>? No serviço público tem prevalecido o ingresso por meio de concursos públicos, mas qual escolarização deve ser exigida? E depois de admitido no serviço público quando, como e onde deve ser realizada a atualização /ou capacitação dos servidores públicos? Ou seja, depois do ingresso, via concurso público, a partir de que momento se deve iniciar a formação continuada no serviço público?

Nos últimos anos do século XX, tornou-se forte, nos mais variados setores profissionais e nos setores universitários, especialmente em países desenvolvidos, a questão da imperiosidade de formação continuada como um requisito para o trabalho, a idéia da atualização constante, em função das mudanças nos conhecimentos e nas tecnologias e das mudanças no mundo do trabalho. Ou seja, a educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais (GATTI, 2008, p.58 ).

A Formação Continuada (FC) definida como uma atualização, aperfeiçoamento e capacitação profissional ocorre após a inserção do trabalhador em sua prática laboral contribuindo para a revisão dos saberes necessários às atribuições da profissão. Rui Canário (2013) utiliza o termo “Flutuação Terminológica” para denominar vocábulos que são sinônimos para designar um mesmo contexto. Verifica-se uma vasta terminologia aplicada à expressão Formação Continuada, que recebe também as denominações “educação profissional”, “educação continuada”, “educação em serviço”, “aperfeiçoamento profissional continuado”, “reciclagem”, “requalificação” e “reatualização”<sup>8</sup>.

Esses termos apesar de sinônimos não são idênticos (MARIN, 1995). Por educação profissional geralmente entende-se a etapa da escolarização voltada para a formação para o trabalho. Apesar de ser citado alguns artigos neste trabalho, entende-se, conforme Manfredi, que a EP é um termo mais amplo, dentro do qual caberia a Formação Inicial e a Formação

<sup>6</sup> Cargo público é o conjunto de atribuições e responsabilidades previstas na estrutura organizacional que devem ser cometidas a um servidor. Os cargos públicos são acessíveis a todos os brasileiros, são criados por lei, com denominação própria e vencimento pago pelos cofres públicos, para provimento em caráter efetivo ou em comissão. (Cf. Lei nº 8.112/90, Art. 3º)

<sup>7</sup> Técnico-Administrativos em Educação – TAEs são servidores públicos federais pertencentes ao Ministério da Educação e que não são do quadro de docentes. Os TAEs são regidos pela Lei nº 11.091/2005, que é o Plano de Carreira dos Cargos de Técnico-administrativos em Educação- PCCTAE.

<sup>8</sup> Nóvoa (1992), Marin (1995), Paiva e Rattner (1985), Aguiar (2010), Diniz-Pereira (2010), Freire (1996), Canário (2013, 2016), Delors (1996)

Continuada. Quanto ao termo “educação continuada”, nesta pesquisa optou-se por Formação Continuada, já que neste caso o termo “formação” seria mais preciso do que o termo educação, que é muito amplo e abrange realidades díspares. Já o termo “educação em serviço” pode remontar uma realidade diferente da estudada nesta dissertação. Sem dúvida a educação em serviço ou “formação em serviço” é um tipo de formação continuada, contudo, conforme diz o próprio nome, ela ocorre geralmente e preferencialmente no próprio local de trabalho ou outros similares. Isso é uma limitação que tem vantagens e desvantagens.

Na educação este debate também ocorre. Alguns autores acreditam que a Formação Continuada em Educação deveria ocorrer na própria escola, e não em outros ambientes. Na enfermagem, tal debate também existe. Assim, neste contexto da enfermagem, defende-se que a Formação Continuada ocorra em hospitais e/ou clínicas. A mesma discussão também é vista na área de Fisioterapia, por exemplo. Contudo, neste trabalho, estuda-se uma Formação Continuada que não ocorre no local de laboração dos servidores públicos. Ou seja, trata-se de uma Formação Continuada, que contudo ocorre noutros locais, portanto não é “formação em serviço”.

Quanto à expressão “aperfeiçoamento profissional contínuo”, considerou-se esta expressão muito descritiva e certamente redundante. Ela, na verdade, expressa o entendimento já consolidado na área da Educação de que o profissional depois que obtém sua Formação Inicial deve em algum momento retomar e aperfeiçoar sua formação. Quanto aos termos “reciclagem”, “requalificação” e “reatualização”, esses foram também considerados impróprios para os fins deste estudo. O termo reciclagem foi um dos primeiros que foram utilizados no que hoje se chama de Formação Continuada. É um termo atualmente considerado negativo, desvalorativo e alguns contextos até mesmo depreciativo. Geralmente aplica-se o termo reciclagem à reutilização de produtos materiais, e não de pessoas

Quanto ao termo reatualização ele foi considerado impróprio e não contempla todos os significados que a Formação Continuada pretende abarcar. Ou seja, em algumas ocasiões, não se trata apenas de reatualizar, é preciso mesmo aprender novos conhecimentos e habilidades e noutros casos reaprender.

Marin (1995) faz uma discussão sobre os diversos conceitos utilizados para designar a formação continuada de professores. Para a autora, o termo reciclagem vem sendo utilizado desde a década de 1980, de forma incorreta, quando define o processo de formação continuada de qualquer profissional, uma vez que é logicamente utilizada, nas propagandas de empresas e na mídia, como expressão para caracterizar processos de modificações, de objetos e materiais como: papéis, garrafas e copos reaproveitados para outras finalidades (Marin, 1995 apud SILVA & CASTRO, 2008, p. 192.).

Quanto ao termo requalificação, incorre na mesma limitação do termo reatualização. Em alguns momentos, a FC extrapola para o ensino e a aprendizagem de práticas e conhecimentos novos. Portanto, neste estudo, optou-se pela utilização dos termos FI e FC no serviço público para os TAEs, que são o objeto de estudo desta dissertação. Ou seja, a FI é aquela exigida para o ingresso no serviço público via concurso e a FC aquela exigida após o ingresso no serviço público.

Assim, no âmbito deste estudo de mestrado, esta pesquisa está voltada para uma política pública de Formação Continuada que foi implementada pelo governo federal brasileiro para seus quadros de Técnico-administrativos em Educação, os TAEs. Desse modo, inicialmente, é preciso explicar os termos que foram adotados na legislação brasileira e que ensejaram a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), objeto de estudo desta dissertação.

Na PNDP os termos utilizados são outros. O Decreto Federal nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006, que criou a referida política, utiliza-se dos termos “Capacitação” (art. 2º, inciso I) e “Treinamento Regularmente Instituído” (art. 9º). Esse mesmo decreto define capacitação da seguinte forma: “I – capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, com propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais” (art. 2º, inciso I). Treinamento Regularmente Instituído é definido como: “III - eventos de capacitação como cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos” (art. 9º, art. 2º, inciso III).

Assim, é preciso esclarecer que os mecanismos criados por este decreto só podem ser utilizados por servidores de carreira, ou seja, já concursados, docentes e TAEs. Portanto, não é para o ingresso, e sim pós-ingresso. Portanto não é para a Formação Inicial, e sim para a Formação Continuada dos servidores públicos federais.

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) tem como uma de suas finalidades o desenvolvimento permanente do servidor público na esfera federal. Verifica-se que, geralmente, nas esferas estaduais e municipais os servidores deveriam dispor de legislação correlata para sua Formação Continuada. No entanto, um levantamento criterioso de todos os entes federados que possuem efetivamente tal legislação ainda está por ser realizado.

Assim, a Formação Continuada, a rigor, sempre foi uma demanda profissional de todas as épocas, e não apenas da atualidade. Em todos os momentos históricos ocorreram mudanças no mundo do trabalho que demandaram ampliação, revisão ou mesmo consolidação

do que os profissionais sabiam e praticavam. O que ocorreu recente foi a teorização e ampliação da compreensão sobre a Formação Continuada e sua importância, que remonta ao século XX (NEOTTI, 1978; FERNANDES, 2016).

Outra novidade do final do século XX e início do século XXI foram as intensas mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Alguns autores falam inclusive em Quarta Revolução Industrial (SCHWAB, 2016). Fala-se de uma época de aceleração das mudanças e transformações. Transformações de natureza científica, tecnológica, política, econômica, social e cultural, que têm exigido das instituições e dos profissionais novos saberes e práticas frente às mudanças ocorridas na sociedade contemporânea.

Alguns autores, no entanto, questionam e colocam sob suspeição a suposta necessidade e fundamentação da Formação Continuada. Assim, Gatti (2008, p. 58), por exemplo, afirma que “criaram-se o discurso da atualização e o discurso da necessidade de renovação” para justificar a Formação Continuada. Inclusive, a autora utiliza o termo de “vertente tecnicista” para reforçar a exigência de comprovantes de horas na realização dessa modalidade de formação. Observe-se que a crítica de Gatti (2008) se aplica plenamente à PNDP, que, conforme será explicado adiante neste trabalho, também exige que o servidor público apresente suas certificações da Formação Continuada realizadas. Aqui um debate se torna importante para este trabalho. Esse debate pode ser resumido numa pergunta-chave: a Formação Continuada é mesmo uma necessidade real do mundo do trabalho?

Então, a despeito das inúmeras críticas desferidas a inúmeras práticas de Formação Continuada, é preciso reconhecer que ela é uma necessidade real para todos os profissionais, inclusive, aqueles que trabalham no serviço público. Isso porque tanto o mundo do trabalho quanto a própria sociedade passam por transformações constantes nas últimas décadas. Até mesmo autores considerados de esquerda como Eric Hobsbawn referendam esta assertiva. Algumas épocas mais aceleradas, como a atual, outras com transformações mais espessadas no tempo, como o período medieval. Contudo, a história humana e a história do trabalho não são episódios fixos, e sim dinâmicos.

Portanto, considera-se, nesta pesquisa, a Formação Continuada uma necessidade real e premente de todos os profissionais. Isso não significa que todos os cursos e iniciativas de Formação Continuada tenham qualidade e sejam elogiáveis, muito pelo contrário. Alguns claramente não cumprem aquilo a que se propõem. Mas acredita-se que a Formação Continuada é imperiosa no mundo do trabalho, inclusive para o serviços público.

Assim, nesta pesquisa nos apropriamos do conceito de “inacabamento” apresentado por Paulo Freire (1996) em que ele afirma que somos seres inacabados, que existimos no

mundo de forma ainda inconclusa e que estamos em constante aprendizado, necessário para a sobrevivência e também transformação do mundo que nos cerca. Portanto somos inacabados e assim estamos em constante formação. Portanto o dever da Formação Continuada se impõe a todos, inclusive para o aprimoramento permanente profissional.

Adriana Rocha da Silva e Alda Maria Duarte Castro (2008) apontam uma nova tendência para a Formação Continuada associada ao fenômeno da globalização, ao processo de produção e divulgação do conhecimento e às intensas mudanças exigidas pelo capitalismo do final do século XX, ou tido capitalismo tardio. Nesse novo modelo, o profissional deve desenvolver habilidades que lhe “permitam elaborar novos conhecimentos, analisar, criar, pensar, organizar estratégias, saber transmitir saberes e interagir”, o que exige ir além de dominar os conceitos básicos referentes à prática profissional, exigindo também um comprometimento pessoal de permanente desenvolvimento profissional, respondendo às demandas da sociedade contemporânea.

Assim, a relação entre educação e trabalho, que muito suscita debates entre os autores no que se refere à necessidade de atendimento das novas exigências do capital e contínua formação por parte dos profissionais, é apresentada no Relatório Delors (1998):

[...] o progresso científico e tecnológico e a transformação dos processos de produção resultante da busca de uma maior competitividade fazem com que os saberes e as competências adquiridas, na formação inicial, tornem-se rapidamente obsoletos e exijam o desenvolvimento do profissional permanente. Esta dá resposta, em larga medida, a uma exigência da ordem econômica e faz com que a empresa se dote das competências necessárias para manter o nível de emprego e reforçar a sua competitividade. Fornece, por outro lado, às pessoas, ocasião de atualizarem os seus conhecimentos e possibilidades de promoção (DELORS, 1998,104-5).

Portanto este estudo procura compreender uma política pública de Formação Continuada do Estado Brasileiro para seus servidores. Contudo, entendemos, conforme bibliografia pertinente, que a Formação Continuada se constituiu como uma Formação Permanente conforme já explicitado no item anterior.

### **1.3 Pedagogia das Competências**

O início dos debates sobre competências, a partir de 1970, é atribuído ao psicólogo David C. McClelland, que lançou, em 1973, um artigo científico intitulado *Testing for Competence rather than Intelligence*<sup>9</sup> e que contribuiu para os debates sobre competência

---

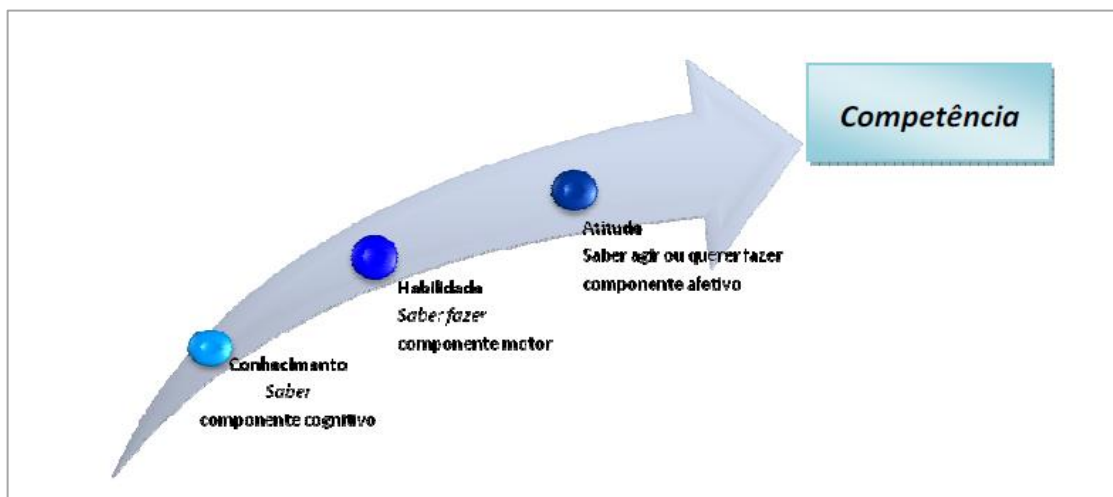
<sup>9</sup> A partir do artigo, os debates sobre competência são iniciados ao propor a modificação da percepção de que desempenho superior é fruto de talento e inclinação natos, para algo que pode ser desenvolvido. É o começo da

entre psicólogos e administradores nos Estados Unidos. Os estudos de McClelland apontavam que a competência é uma característica implícita de uma determinada pessoa, sendo relacionada com um desempenho superior na execução de suas atividades laborais ou utilizadas em determinadas situações para resolução de problemas (FLEURY; FLEURY, 2001; ARAÚJO, 2000).

Segundo Maria Tereza Leme Fleury e Afonso Fleury (2001), o conceito de competências corresponde a um conjunto formado pelas capacidades humanas, que juntas são denominadas pelo acróstico CHA, que são os **conhecimentos**, **habilidades** e **atitudes** (Figura 1). Assim, por **conhecimentos** entende-se as informações obtidas pela aprendizagem formal ou escolar e também aquelas advindas da experiência – é o saber. Já as **habilidades** são entendidas como a operacionalização dos conhecimentos obtidos pelo indivíduo – é o saber fazer. E a **atitude** é entendida como o sentido que orienta a ação – é o saber agir.

Assim, a Figura 1 ilustra os elementos constitutivos das Competências – **CHA**, que são: os **Conhecimentos**, relativos ao componente cognitivo; as **Habilidades** relativas aos componentes afetivos e as **Atitudes** relativas ao componente motor.

**Figura 1** - Representação das competências: CHA



Fonte: Adaptado de Brasil, 2012.

Observa-se que no trabalho dos referidos autores, a maioria dos estudiosos estadunidenses apontam a necessidade da correspondência entre as competências e as funções e tarefas existentes nas organizações. Isso porque o conceito de competências nos Estados Unidos foi inicialmente utilizado no mundo corporativo.

Existem duas correntes que tratam do conceito de competência: a perspectiva inglesa e a perspectiva francesa.

Na perspectiva inglesa, temos representantes como David C. McClelland e na perspectiva francesa podemos citar Philippe Zarifian. Assim, para cada corrente, temos características próprias que são definidas por autores como Zélia Miranda Kilimnik e Anderson de Souza Sant'Anna. Os autores definem:

[...] a perspectiva inglesa, que define competências tomando como referência o mercado de trabalho e enfatizando fatores ou aspectos ligados a descritores de desempenho requeridos pelas organizações, e a francesa, que enfatiza a vinculação entre trabalho e educação, indicando as competências como uma resultante de processos sistemáticos de aprendizagem (Barato apud KILIMNIK & SANT'ANNA, 2006).

Na Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal - Decreto Nº 5.707/2006, cujo título embasa esta pesquisa, verifica-se que é adotado o modelo das competências (CHA) aliado à capacitação dos servidores no âmbito federal, enfatizando o desenvolvimento permanente do servidor público. Ressalta-se que é um dever do Estado profissionalizar seus servidores (Cf. BRASIL, 1988, art. 39, inciso 2º).

Não obtivemos nenhuma referência ou estudo que postula se a política teve inspiração na perspectiva francesa ou inglesa. Assim, o conceito de competências estabelecido no Decreto refere-se ao desenvolvimento de competências individuais necessárias ao desempenho das funções dos servidores, constituindo-se essas competências pelo conjunto de **conhecimentos, habilidades e atitudes**. O decreto também postula que essas competências individuais contribuem para o desenvolvimento das competências institucionais.

A educadora brasileira Marise Nogueira Ramos (2008) trabalha com uma diferenciação: competência e competências (singular e plural). Ela afirma que a palavra competência é polissêmica, portanto possui inúmeras definições e contextos em que é empregada essa terminologia. Agora, segundo a autora, quando utilizamos o vocábulo competências (no plural), estamos nos referindo ao âmbito do trabalho e deste modo designando os **conhecimentos**, as **habilidades** e as **atitudes** particulares de cada função em uma organização. Portanto competências (no plural) refere-se ao mundo do trabalho.

Portanto tem-se a utilização do termo competências (no plural) tanto no campo do trabalho quanto no campo educacional. Justificando a denominação deste subcapítulo, encontramos em Ramos (2008) seu posicionamento para a definição do termo competências, esclarecendo que quando ocorre a transferência dos conteúdos de cada função (trabalho) para



a formação (educação), orientada por competências a serem desenvolvidas nos aprendizes ou educandos, dá-se origem ao termo *Pedagogia das Competências*.

Assim, a *Pedagogia das Competências* emergiu de uma demanda advinda do mundo do trabalho que passou por várias transformações no final do século XX e início do XXI, devido, entre outros fatores, aos avanços tecnológicos então ocorridos. Essas transformações, inclusive, promoveram uma reordenação social das profissões (RAMOS, 2008). Já para Joselaine Andréia de Godoy Stênico e Joyce Adam (2016), também ocorreu nesse período um novo modo de produção capitalista – a acumulação flexível<sup>10</sup>, a partir dos anos 1970, que passou a exigir um novo trabalhador que utilizasse conhecimentos, habilidades e atitudes que em outras épocas não eram exigidas na execução do seu trabalho. Essas mudanças começaram a demandar um novo perfil de trabalhador, conforme salientado:

Assim, o que anteriormente, no sistema de produção taylorista fordista exigia saberes especializado, formal e estático, agora no regime de acumulação flexível, é fundamental um trabalhador polivalente que participa ativamente do processo de inovação rápida, exigindo habilidades cognitivas e comportamentais, especialmente: iniciativa, liderança, autonomia, criatividade e flexibilidade. Costumeiramente, esse processo é traduzido por “competências” (STÊNICO & ADAM, 2016, p. 241).

Esse capitalismo flexível, ou acumulação flexível, também resultou na revisão de práticas e modelos educacionais. Assim, durante toda a década de 1970, o termo qualificação foi utilizado em contraponto à noção de competências. Conforme salienta Ronaldo Araújo (2000, p. 56), o termo qualificação começou a ser considerado inadequado “[...] sob o argumento de que esta teria se tornado incapaz de dar conta da nova realidade, caracterizada pelo trabalho flexível.” Marise Ramos também esclarece a diferença entre qualificação e *Pedagogia das Competências*.

(...) a noção de competência não substitui ou supera o conceito de qualificação. Antes ela o nega e o afirma simultaneamente, por negar algumas de suas dimensões e afirmar outras. Esta também é a razão de não concordarmos com a proposta de que a noção de competência atualizaria o conceito de qualificação porque, se assim ocorresse, não se justificaria a emergência de um novo signo. (...). Mas a noção de competência não somente se apresenta como um novo signo, como também possui significados diferentes aos do conceito de qualificação (RAMOS, 2006, p. 41).

---

<sup>10</sup> Toyotismo, ou acumulação flexível, é um modo de produção que sucedeu o Fordismo a partir da década de 1970. O Toyotismo é caracterizado por romper com o padrão fordista de produção em massa, que se destacava pela estocagem máxima de matérias-primas e de produtos maquinofaturados. Com esse novo modo de produção, a fabricação passou a não prezar mais pela quantidade, mas pela eficiência: produz-se dentro dos padrões para atender ao mercado consumidor, ou seja, **a produção** varia de acordo com a demanda. Ao contrário do fordismo, em que um trabalhador realizava somente uma única função, agora um mesmo trabalhador é responsável por funções diversas, executando-as conforme as necessidades da empresa. Em razão dessa flexibilidade, o toyotismo passou a ser chamado também de acumulação flexível. <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/toyotismo-acumulacao-flexivel.htm>

Outrossim, Maria Tereza Leme Fleury e Afonso Fleury (2001) afirmam que a qualificação é definida pelos requisitos associados ao cargo e que podem ser classificados e certificados pelo sistema educacional. Verifica-se que nesta pesquisa temos a análise das portarias de incentivo à qualificação, que são certificadas pelo sistema formal de ensino, conforme a categoria de cada cargo público analisado. Como também foram analisadas as capacitações, que são pensadas e estruturadas para ampliar as competências dos servidores públicos em questão.

Contudo, o debate sobre a *Pedagogia das Competências* hoje é bastante extenso e guarda suas polêmicas. Diversos autores nacionais e internacionais, nas últimas décadas, vêm dedicando-se ao estudo das competências tanto no campo educacional como no mundo do trabalho. Entre os principais autores que se dedicam ao estudo desse tema, escolhemos para esta dissertação os conceitos de Philippe Perrenoud, Philippe Zarifian e Marise Nogueira Ramos.

O sociólogo francês Philippe Perrenoud é conhecido mundialmente por defender o desenvolvimento das competências no setor educacional, principalmente desde o ensino básico, e por apresentar um estudo voltado para as competências essenciais para a profissão docente. Perrenoud define competência da seguinte maneira:

Uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos (PERRENOUD, 1999, p. 07).

Segundo Perrenoud (1999), a abordagem por competências utiliza o conhecimento, o mesmo que é exigido nas mais diversas práticas humanas, tanto de forma profunda quanto superficial, sendo que esse conhecimento é proveniente da experiência pessoal do indivíduo, do senso comum, da cultura ou mesmo da pesquisa tecnológica ou científica. Esses mesmos conhecimentos são tidos como recursos a serem mobilizados pelo indivíduo diante de uma situação, ou para resolverem situações-problema, ou preparar para tomar decisões mediante as mais diversas situações cotidianas. Contudo “só valem quando disponíveis no momento certo e quando conseguem ‘entrar em sintonia’ com a situação” (PERRENOUD, 1999, p. 53).

Ademais, com as constantes transformações vividas pelas sociedades contemporâneas, sejam em termos culturais, tecnológicos, sociais e políticos, o pensamento de Perrenoud é de que a escola deveria se adequar a abordagem por competências em seus currículos, deveria aderir a transposição didática de conteúdos apoiada em situações reais da vida e apoiar uma

formação dos docentes, bem como atender às exigências e transformações do mercado de trabalho ao exigir trabalhadores mais preparados para as atividades laborais.

Como o mundo do trabalho apropriou-se da noção de competência, a escola estaria seguindo seus passos, sob o pretexto de modernizar-se e de inserir-se na corrente dos valores da economia de mercado, como gestão dos recursos humanos, busca da qualidade total, valorização da excelência, exigência de uma maior mobilidade dos trabalhadores e da organização do trabalho (PERRENOUD, 1999, p. 12).

Segundo Perrenoud (1999), o incentivo ao desenvolvimento das competências desde a escola deve estar continuamente relacionado aos saberes formais e à sua prática alicerçada em situações reais, exigindo, assim, a necessidade de novas competências a serem adquiridas, sendo que “em todas as esferas da existência, no trabalho e fora dele, insiste-se nas novas condutas, nos novos desempenhos e, portanto, nas novas competências” (PERRENOUD, 1999, p.32).

Outrossim, Juliana Campregher Pasqualini e Fernando Ramalho Martins (2008) manifestam opinião divergente da abordagem das competências no campo educacional defendidas por Perrenoud. Os autores citados salientam que a abordagem das competências é meramente idealizada para atender às novas demandas de mercado, sendo caracterizada sua abordagem pedagógica como meramente de caráter temporário em consonância com o novo mundo do trabalho forjado pelo capitalismo flexível. Assim:

A abordagem das competências não se encontra presente apenas na obra de Perrenoud e não se restringe ao campo da educação. Esse discurso encontra-se fortemente enraizado e difundido no mundo organizacional. Assim, a abordagem das competências parece ser uma proposta pedagógica com evidentes aproximações às demandas do mundo do trabalho contemporâneo (PASQUALINI & MARTINS, 2008, p. 09).

A crítica é complementada:

A obra de Perrenoud sustenta-se em uma visão liberal de homem e de sociedade e que sua abordagem pedagógica se encontra estreitamente vinculada às demandas atuais do processo produtivo capitalista, conquanto nenhuma dessas características seja assumida explicitamente pelo autor (PASQUALINI & MARTINS, 2008, p. 14).

Outro sociólogo que desde a década de 80 tem se preocupado em estudar as competências e sua relação no mercado de trabalho, tem sido o francês Philippe Zarifian. Seus estudos estão intrinsecamente ligados à organização do trabalho. A definição de competência apresentada por Zarifian (2001, 2003) é de caráter multidimensional, pois apresenta três fatores fundamentais para sua constituição.

A primeira dimensão estabelece que competência é a tomada de iniciativa e o “*assumir responsabilidade*” do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara. Neste conceito deparamos com um envolvimento pessoal do indivíduo ao iniciar uma ação e se envolver com um evento<sup>11</sup>, contudo esse envolvimento acarreta uma responsabilidade que é a “contrapartida da autonomia e da descentralização das tomadas de decisão” (ZARIFIAN, 2001, p.70).

A segunda dimensão estabelece que competência é o entendimento prático de determinadas situações que, por sua vez, se apoiam em conhecimentos adquiridos noutros momentos. Esse entendimento prático acaba por transformar os conhecimentos do indivíduo, fenômenos que aceleram e aumentam à medida que houver situações diferenciadas a enfrentar. Quanto mais situações existirem a enfrentar e mais variadas elas forem, mais as competências dos indivíduos são acionadas e remodeladas. Portanto o entendimento prático aqui estabelecido se refere à dimensão cognitiva e à dimensão compreensiva, que é aquela que interpreta comportamentos humanos à luz das vivências humanas, da cultura ou mesmo dos costumes. Os conhecimentos adquiridos e incorporados são mobilizados de maneira reflexiva conforme a gradação de eventos.

Quanto maior for à diversidade das situações, mais intensamente serão modificados os conhecimentos; aqui fazemos menção a uma descoberta importante da psicologia cognitiva. O indivíduo aprende melhor e mais rápido na medida em que deve fazer face de situações variadas. A repetição da desestabilização de esquemas cognitivos adquiridos (acomodados) permite-lhe estar aberto à aprendizagem do novo (ZARIFIAN, 2001, p. 73).

A terceira e última dimensão estabelecida por Zarifian (2001) para a definição de competência é definida como sendo uma faculdade de mobilizar redes de atores em torno das mesmas situações. É a faculdade de fazer com que esses atores compartilhem as implicações de suas ações, é fazê-los assumir áreas de corresponsabilidade. Verifica-se a participação do coletivo tanto nos atores quanto no compartilhamento das responsabilidades de uma equipe. Salienta Zarifian (2001, p. 76) que “uma das características mais interessantes e inovadoras da lógica competência reside, justamente, no fato de ela associar responsabilidade pessoal e corresponsabilidade.”

Dos estudos realizados por Zarifian, sobretudo aqueles que se debruçam sobre os efeitos das *competências profissionais* sobre os *desempenhos produtivos*, encontra-se referência à competência individual e competência coletiva (ZARIFIAN, 2001, 2003). Da

---

<sup>11</sup> Para Zarifian, o evento “é alguma coisa que sobrevém de maneira parcialmente imprevista, não programada, mas de importância para o sucesso da atividade produtiva. O indivíduo deve confrontar o evento, deve resolver os problemas que revela ou que gera”. (Zarifian, 2001, p. 41)

geração de teóricos que trabalharam com o conceito de competências ele é o único que aborda as categorias de competências individuais e coletivas. Suas definições para essas categorias são coincidentes com aquelas encontradas no Decreto, afora a grande difusão que seu trabalho teve no Brasil, inclusive, com traduções para a Língua Portuguesa. Portanto tudo leva a crer que foi seu trabalho que influenciou a introdução das categorias supracitadas no referido decreto.

Para Zarifian a competência individual é inerente ao particular, ao singular, ao mais intrínseco do ser humano, sendo construída em seu percurso educativo ou profissional, sendo produto de variados conhecimentos e experiências adquiridos ao longo da vida. Ao se referir ao indivíduo e à sua “*essência*”, Zarifian utiliza o termo “*alquimia*” para explicar as diversas competências únicas de cada ser humano que passam a compor sua formação e, segundo o autor, “ele as combina em si mesmo segundo uma alquimia que é muito difícil decodificar” (ZARIFIAN, 2001, p. 115).

A competência coletiva é apresentada como aquela que surge em uma equipe ou rede de trabalho e é obtida pela aglutinação e, às vezes, até potencialização das competências individuais para que se possa atingir um objetivo de um determinado grupo ou instituição. Sendo assim “[...] mais do que a soma das competências individuais. Isso se explica plenamente pelos efeitos de sinergia entre essas competências e pelas interações sociais ativadas no seio do grupo” (ZARIFIAN, 2001, p. 116).

Já a estudiosa brasileira Marise Nogueira Ramos defende uma releitura da chamada Pedagogia das Competências. Ela se contrapõe ao modelo da competência que está atrelado ao capital. A autora defende que a noção de competência necessita reconstruir seu significado de acordo com a realidade brasileira. Também defende uma pedagogia contra hegemônica (antipedagogia das competências) que objetiva resgatar o trabalho como princípio educativo e uma educação omnilateral, ou seja, uma formação integral.

Assim, a autora enfatiza que “o horizonte educativo a ser perseguido deve ter a formação omnilateral dos indivíduos como propósito ético-político e deve construir-se como realidade na forma da Escola Unitária<sup>12</sup>” (RAMOS, 2006, p.23). Afirma também que a

---

<sup>12</sup> Concepção de educação e organização escolar sistematizada por Antonio Gramsci (1891-1937). Tem como base o trabalho como princípio educativo, ou seja, a recuperação da relação entre trabalho e formação humana estabelecendo uma firme postura contra a visão instrumental do trabalho. Tem como pressuposto a necessidade de uma formação humanista tendo em vista o desenvolvimento da omnilateralidade dos indivíduos com acesso à cultura geral, ao conhecimento científico, ao desenvolvimento da estética e da arte, ao desabrochar do vigor físico. Possui caráter público, gratuito e obrigatório da escola. Fonte: ARANHA, Antônia. Escola Unitária. In FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília. Dicionário da Educação Profissional. Belo Horizonte: UFMG, NETE, 2000.

ressignificação da noção de competência perpassa pelo “*sentido de valorizar as potencialidades humanas como meio de transformação dessa realidade e não de simples adaptação a ela*” (RAMOS, 2006, p. 170). É neste sentido que um dos seus principais livros se intitula: *A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?* O subtítulo da obra enfatiza que a categoria das *competências* durante décadas esteve a serviço de uma formação destinada apenas ao mercado, ao capital, dito acumulação flexível, e ignorava um projeto de formação autônoma e integral dos trabalhadores.

Assim, Ramos (2006) conclui seu pensamento afirmando que a noção de competência é limitada no que tange à formação humana, “*da mesma forma como a ideologia que busca conferir legitimidade aos novos padrões de acumulação do capital e de relações sociais tem seu limite na construção de uma concepção de mundo transformadora*” (RAMOS, 2006, p.304).

A autora não chega a descartar a *Pedagogia das Competências*, inclusive ela reconhece alguns aspectos positivos. Contudo ela deixa bem claro que tal projeto educacional promove mais a *adaptação* do que a *autonomia* dos trabalhadores.

Assim, com base no estudo da literatura disponível, é possível identificar que as propostas de capacitação centradas na *Pedagogia das Competências* deparam limitações conceituais e mesmo estruturais. Situação existente na PNDP e que a análise única e exclusiva da legislação não pode revelar. Enfim, as chamadas capacitações inclinam-se, então, para a *adaptação* e as qualificações, por outro lado, tenderiam à *autonomia*.

**CAPÍTULO II**  
**PNDP: FORMAÇÃO CONTINUADA NO SERVIÇO PÚBLICO**

## 2.1 Serviço Público no Brasil

O Serviço Público, outrora denominado no Brasil de Funcionalismo Público, são as pessoas responsáveis pela materialização junto da população de serviços estatais variados, saúde, educação, cobrança de impostos, punição, policiamento, entre outros. Esses serviços variaram muito ao longo da história de formatos e intensidade, sempre acompanhando as mudanças históricas vividas pelo próprio Estado.

Desde as suas origens, a história dos Estados é caracterizada por uma lógica de expansão de seus campos de intervenção. É uma tendência importante que se observa em longuíssima duração. Inicialmente, o Estado se afirmou através de suas funções chamadas régias (justiça, polícia e exército). São funções exercidas em períodos de graves conflitos – guerra entre Estados, violências internas, com possibilidade de tomar a forma de guerra civil – que permitiram ao Estado afirmar-se como uma entidade política a partir dos séculos XIII e XIV. Até hoje (essas funções ditas régias) permanecem centrais; o que mudou foram as modalidades de exercício (DORTIER, 2010, p. 178).

Assim os estudiosos ressaltam que no final da Idade Média a figura do Estado passou por inúmeras transformações, dando origem ao Estado Moderno, dito Estado-Nação.

Na origem do Estado Moderno que emerge na França, na Inglaterra e na Espanha (e também em Portugal), a partir do século XIV, existem, evidentemente, afirmação de uma autoridade política centralizada e também o desenvolvimento de uma administração (DORTIER, 2010, P.178).

Deste modo ao longo do período moderno o Estado ganha complexidade e gradualmente assume novas funções. O aparelho estatal cresce e se complexifica para atender cada vez mais às demandas que vão surgindo. Por exemplo, a partir do século XIX, na Europa inicialmente, inicia-se a construção dos sistemas públicos de ensino, que passaram a demandar setores próprios e especializados da Administração Pública.

[...] (O Estado) diz respeito ao sistema institucional com o qual as comunidades modernas administram, moderam, regulam e dirigem os interesses, interpelando as demandas, as pulsões e os carecimentos de seus integrantes, grupos, classes ou indivíduos. Trata-se, aqui, do Estado como instrumento de governo, gestão e organização, um aparato administrativo e um sistema de intervenções, um fator de racionalização e um instrumento de animação e execução (NOGUEIRA, 2018, p.324).

Ressalta-se aqui a questão do Estado Moderno, o que não significa ignorar que desde o mundo antigo as antigas civilizações de Egito e Mesopotâmia, por exemplo, já dispunham de funcionários reais, soldados, escribas, cobradores de impostos, entre outros. De certa forma eles eram trabalhadores estatais, mas não servidores públicos no sentido moderno. Estes eram mais identificados com os reis do que com a população e a nação.



Assim, historicamente, o Serviço Público no sentido atual se originou oficial e juridicamente na França, no início do século XIX, conforme nos informa Regina Coeli Araújo Negreiros (2014). A autora relata que, após o eminente desenvolvimento econômico da Revolução Industrial, diversos serviços públicos precisaram ser prestados e gerenciados pelo Estado, tais como linhas férreas, telégrafos, telefones, distribuição de água e energia, caracterizando o que ficou conhecido como modelo francês de serviço público prestado à sociedade.

Neste quesito o Brasil acompanhou o Ocidente. Na época colonial, a Coroa Portuguesa enviava e instaurava na colônia brasileira seus funcionários que trabalhavam em funções designadas pelo rei. A principal delas era o fisco.

Com a instalação da Família Real em 1808, no Rio de Janeiro, surgiu a necessidade de estruturação de um corpo estatal mais arrojado para, principalmente, “acomodar a todos que haviam feito o sacrifício de acompanhar sua alteza real, iniciando, assim, a distribuição de cargos como forma de comprometimento e gratidão” (NEGREIROS, 2014, p. 4). Instituições como a Biblioteca Nacional, a Academia de Belas Artes e Banco do Brasil foram criadas nessa época. Novos organismos que demandavam funcionários para sua operacionalização.

Assim, Dom João iniciou a distribuição de cargos e honrarias entre os membros da corte para ocupação de postos na administração estatal, o que exacerbou claramente o clientelismo e nepotismo nesse período da história brasileira.

Faoro (2008) nos apresenta os critérios de escolha para aqueles que deveriam ocupar os cargos públicos à época do Brasil Colônia; de fato se resumiam a um público seletivo e pertencente à nobreza. Assim:

O cargo público em sentido amplo, a comissão do rei, transforma o titular em portador de autoridade. Confere-lhe a marca de nobreza, por um fenômeno de interpretação inversa de valores. Como o emprego público era, ainda no século XVI, atributo do nobre de sangue ou do cortesão criado nas dobras do manto real, o exercício do cargo infunde o acatamento aristocrático aos súditos. Para a investidura em muitas funções públicas era condição essencial que o candidato fosse ‘homem fidalgo, de limpo sangue’ ou de ‘boa linhagem’ (FAORO, 2008, p. 202).

Essa prática de barganha de cargos públicos ou clientelismo, que foi tão disseminada na classe política brasileira, estendeu-se por longos anos em nossa história. Somente com a Constituição de 1934, já quase 130 anos após o período joanino, tivemos na legislação a admissão no serviço público por processo seletivo, concurso público. Essa mesma constituição também determinou a criação de um Estatuto dos Funcionários Públicos, o qual foi concretizado posteriormente. Dizia:

Art. 170. O poder legislativo votará o Estatuto dos Funcionários Públicos, obedecendo às seguintes normas, desde já em vigor: §1º. O quadro dos funcionários públicos compreenderá todos os que exerçam cargos públicos, seja qual for a forma do pagamento; §2º. A primeira investidura nos postos de carreira das repartições administrativas, e nos demais que a lei determinar, efetuar-se-á depois de exame de sanidade e **concurso de provas e títulos**; [...] (BRASIL, 1934) (grifo da autora).

Portanto a introdução dos concursos públicos veio afastar a prática outrora comum e insalubre de compor os quadros do Estado via clientelismo e nepotismo. A constituição de 1934 teve vida curta, sendo substituída em 1937 pela Polaca, a constituição outorgada pela ditadura do Estado Novo imposta ao país por Getúlio Vargas. Contudo o Estatuto dos Funcionários Públicos foi editado em 1939, atendendo, na época, aos preceitos de ampliação da máquina estatal e sua modernização e atualização.

Posteriormente, inúmeras leis foram sendo instituídas para valorizar a categoria dos servidores públicos e dotar a administração pública de instrumentos necessários à consecução de seus objetivos.

Todo esse aparato construído desde a Era Vargas até avançada na década de 1970, constituiu-se o que ficou conhecido como Estado do Bem-Estar social, expressão genérica, mas que aqui significa uma máquina estatal fornecedora de amplos serviços públicos e gerida predominantemente pelos postulados da administração burocrática.

Isso não significa que à luz da época a administração pública fosse inteiramente identificada com lentidão, ineficiência, incompetência e outros adjetivos do gênero. Obviamente o clima autoritário das duas ditaduras vividas neste período refletia-se no serviço público, que, não raras vezes, acabava reproduzindo tal padrão de comportamento. Recorrentes também neste período foram as práticas autoritárias de agentes políticos ao lidarem com os servidores públicos.

Foi neste cenário e nesta época que se iniciou um processo de modernização do Estado Brasileiro, que ficou conhecido como Nova Administração Pública.

## **2.2 A Nova Administração Pública**

A chamada Nova Administração Pública surgiu no Brasil no decorrer da década de 1990. De modo geral, pode-se dizer que foi uma incorporação pela Administração Pública de práticas, conceitos e critérios originados no setor privado. Dessa forma fala-se de uma reforma do Estado, reforma da Administração Pública, que foi repensada e reestruturada a partir de experiências vindas do mundo corporativo. Na literatura científica, geralmente se

refere a essa reestruturação estatal como Reforma Gerencial, Nova Gestão Pública, entre outros termos assemelhados.

Assim, Nova Gestão Pública (NGP), New Public Management (NPM) ou Nueva Gestión Pública ou Nueva Gerencia Pública (NGP) ou Nuevo Manejo Público (NMP) são denominações recebidas em diferentes países, os quais realizaram reformas de Estado, a partir da década de 1970, que foram estruturadas e influenciadas pela corrente gerencialista do pensamento administrativo.

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, prevalecia de modo geral no mundo, um modelo de Estado mais intervencionista e participativo da vida social e econômica. Esse modelo, genericamente referido como Estado do Bem-Estar Social, se tornou predominante no mundo a partir da Crise de 1929, embora suas origens remontem à Alemanha do século XIX. Essa predominância se estenderá até o início da década de 1970 com relativa robustez. Nesse modelo, o Estado possuía forte intervenção na sociedade tanto na esfera econômica, quanto na social. Neste período, o Estado assume diversas tarefas como saúde, educação, previdência, assistencialismo, transporte, habitação, bem como a regulação de sua própria gestão (JUNQUILHO, 2010).

Como é sabido, esse Estado do Bem-Estar Social entrou em crise a partir da década de 1970, situação bastante agravada com a Crise do Petróleo de 1973. A partir daí, o Estado intervencionista foi colocado em questionamento (JUNQUILHO, 2010). Assistiu-se a partir deste momento, na economia e na política, ao ressurgimento de novo liberalismo, crítico do Estado, que ficou genericamente conhecido como Neoliberalismo.

O Neoliberalismo influenciou políticas econômicas e sociais. Passou a professar a diminuição do tamanho do Estado e a necessidade dos serviços públicos se pautarem por critérios novos, antes inutilizados na época do Estado Burocrático, como a eficiência, eficácia e efetividade.

Países como Inglaterra, impulsionada por Margareth Thatcher, e Estados Unidos no governo de Bill Clinton foram os primeiros a realizar as reformas administrativas em seus governos (STEGGER; ROY, 2013). Posteriormente, tais reformas se espalharam para outros países como Nova Zelândia, Austrália, Suécia, França, Itália, México e para países da América Latina como Argentina, Chile e Brasil, apresentando peculiaridades típicas (BRESSER-PEREIRA, 1998: 2006).

No Brasil, as ideias neoliberais encontraram acolhidas entusiasmadas por alguns setores e críticas e resistências de outros segmentos. Um dos motivos que lhe valeram

oposição foi à ideia de desmontar as políticas sociais, num país onde as desigualdades sociais e econômicas, subsistem desde o período colonial.

O debate sobre a mudança de configuração do Estado no Brasil é antigo. O país já havia atravessado, noutras épocas, reconfigurações estatais. Desde a época colonial até o início da Primeira República, passando pela época imperial, prevaleceu no Brasil o que se convencionou chamar de Estado Patrimonialista.

O patrimonialismo foi um modelo administrativo do Estado brasileiro cujas origens remontam ao período Brasil colônia. Nesse modelo, a *res publica* não era diferenciada da *res principis*, isto é, o bem público e o bem particular são domínios de um mesmo “soberano”. Por conseguinte, o bem público torna-se uma extensão dos bens particulares. Também o clientelismo é característico desse período e uma prática comum nesse modelo, ocorrendo o favorecimento de cargos e de favores para uma clientela privilegiada. Assim, define o historiador Raymundo Faoro quanto às práticas patrimonialistas:

A propriedade do rei – suas terras e seus tesouros – se confundem nos seus aspectos público e particular. Rendas e despesas se aplicam, sem discriminação normativa prévia, nos gastos de família ou em bens e serviços de utilidade geral (FAORO, 2008, p.23).

O rei, na verdade, era o senhor de tudo – tudo hauria dele a legitimidade para existir -, como expressão de sua autoridade incontestável, bebida vorazmente da tradição visigótica e do sistema militar (FAORO, 2008, p. 23).

O patrimonialismo deixou marcas profundas na sociedade brasileira, na mentalidade e na cultura. Raízes de suas práticas subsistem até a atualidade. A partir da década de 1930, o governo Vargas procurou superar parte dessas práticas patrimonialistas, ainda que à custa da edificação de extenso período ditatorial da história brasileira.

Uma das críticas a perpetuação das práticas patrimonialistas nos é apresentada por Raymundo Faoro (2008), em sua obra *Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro*, em que expressa sua opinião, aventando que, mesmo com a burocracia, ainda permanecia resquícios do patrimonialismo:

Neste trânsito do agente patrimonial para o funcionário burocrático, apesar dos minudentes regimentos régios, a competência das sombras ou imagens do soberano se alarga nas omissões dos regulamentos e, sobretudo, na intensidade do governo. [...] a objetividade, a impessoalidade das relações entre súdito e autoridade, com os vínculos racionais de competências limitadas e controles hierárquicos, será obra do futuro; do distante e incerto futuro. Agora, o sistema é o de manda quem pode e obedece quem tem juízo, aberto o acesso ao apelo retificador do rei somente aos poderosos. (FAORO, 2008, p. 198).

O Estado Burocrático procurava regulamentar o funcionamento da chamada máquina estatal a partir de regras impessoais, processos administrativos preestabelecidos, impessoalidade, profissionalização do servidor público, cultura de carreiras públicas, hierarquia funcional, equidade, formalismo, ou seja, o poder racional-legal, conforme Max Weber. A ideia era que o Estado Burocrático combatesse o nepotismo e a corrupção (BRESSER-PEREIRA, 2006).

O período getulista foi marcado por contradições. Por exemplo, em 1936, criou-se o DASP<sup>13</sup> com o objetivo de realizar o aperfeiçoamento administrativo do Estado Brasileiro. Esse órgão pretendia colocar em prática no Brasil os postulados dos princípios do mérito profissional, conforme preconizado por Max Weber. Em compensação, no ano seguinte, Getúlio Vargas fecha o Congresso Nacional e instala a ditadura do Estado Novo que vigora de 1937 a 1945.

O governo getulista e o período logo a seguir, chamado República Democrática-Populista, realizaram avanços na melhoria e ampliação das funções estatais, contudo guardaram também retrocessos patrimonialistas. O governo JK caracterizou-se por tentativas do que ficou conhecido como modernização administrativa, contudo, no geral, o Estado brasileiro continuou um misto de modelos: patrimonialista e burocrático. Portanto, é preciso frisar que no Brasil a implantação do Estado Burocrático nunca ultrapassou por completo as heranças patrimonialistas (BRESSER-PEREIRA, 2006).

O Estado Burocrático, portanto, configurou-se como a correspondência, em âmbito administrativo, do Estado do Bem-Estar Social. No início da década de 1970, com a crise do Estado do Bem-Estar Social, o modelo burocrático também enfrentou críticas e passou a ser alvo de remodelações. É nesse cenário que começa as discussões, tanto na Europa e Estados Unidos, quanto na América Latina, sobre o gerencialismo, ou Estado Gerencial como substituto do Estado Burocrático.

---

<sup>13</sup> O Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) foi um órgão criado em 30 de junho de 1938, pelo governo de Getúlio Vargas, por meio do Decreto-Lei 579, sendo subordinado diretamente ao Presidente da República. Tinha como objetivo aprofundar a reforma administrativa destinada a organizar e a racionalizar o serviço público no país, sendo coerente com os princípios do Estado Novo. Pretendia assim estabelecer uma maior integração entre os diversos setores da administração pública e promover a seleção e aperfeiçoamento do pessoal administrativo por meio da adoção do sistema de mérito. Entre as atribuições do DASP estavam previstas também a elaboração da proposta do orçamento federal e a fiscalização orçamentária. Em 1986 com o decreto nº 93.211, de 3 de setembro de 1986, o órgão é extinto e substituído pela Secretaria da Administração Pública da Presidência da República - SEDAP. Fonte: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos37-45/PoliticaAdministracao/DASP>.

Assim, as propostas da Nova Administração Pública adotaram um modelo gerencial em oposição ao modelo burocrático. No Brasil foi a partir da década de 1990 que se acentuam essas mudanças e reformas.

Data de 1995 no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) a criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado, o MARE, que tinha, no jargão jornalístico da época, status de superministério, conduzido pelo economista Luís Carlos Bresser Pereira. Nessa ocasião foi elaborado o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, que define os objetivos e estabelece as diretrizes para a reforma da administração pública brasileira.

No ato de criação do MARE, foi-lhe atribuída a responsabilidade de formular políticas, para a reforma do Estado, reforma administrativa, modernização da gestão, promoção da qualidade no serviço público (LIMA JUNIOR, 1998, p.18).

A reforma do MARE teve como diretriz o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) e a Nova Administração Pública teve como premissa ou divulgação a expressão “*o cidadão como contribuinte de impostos e como cliente dos seus serviços*” e procurava caracterizar o período da administração como “*uma administração pública gerencial voltada para o interesse público*” (PDRAE, 1995, p. 17), tendo como fundamento a “*eficiência dos serviços prestados a milhares senão milhões de cidadãos*” (PDRAE, 1995, p. 43).

Os objetivos norteadores da reforma seriam principalmente o aumento da governabilidade, a redução dos gastos públicos e a melhoria da eficiência no serviço público. Entretanto, detectamos no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) palavras utilizadas com frequência na reforma administrativa como profissionalização, capacitação permanente, treinamento sistemático, motivação, controle por resultados, eficiência e gestão que se tornaram frequentes nas legislações e em decretos nos anos subsequentes à reforma. A busca da eficiência foi tão relevante para a Nova Administração Pública que a Constituição Federal de 1988 teve seu Art.37 alterado pela Emenda Constitucional nº 19/1998 para que o princípio da eficiência constasse na Carta Magna.

Aqui é importante ressaltar que a Nova Administração Pública, apesar de ter inovado em inúmeros aspectos, não representou um rompimento radical com o modelo burocrático que predominava anteriormente na gestão do Estado brasileiro. Inclusive, algumas características do modelo burocrático foram ampliadas e redimensionadas, conforme Junquillo nos ensina.

Na proposta da Administração Pública Gerencial passavam a prevalecer, então, valores vinculados à qualidade, à eficiência e à eficácia dos serviços públicos e à busca pelo estabelecimento de uma cultura gerencial em distinção à cultura

burocrática nas organizações públicas. Ainda assim, não se tratava de negar totalmente os princípios do modelo burocrático, preservando deles o interesse público, os sistemas de méritos e de carreiras estruturadas de funcionalismo, a avaliação de desempenho e a formação continuada de pessoal (JUNQUILHO, 2010, p.141).

Com a inserção do princípio de eficiência na Constituição Federal de 1988, pela Emenda Constitucional nº 19/1998, a definição de eficiência passou a estar associada à economia, à ausência de desperdícios, a resultados práticos e principalmente à qualidade dos serviços prestados pela administração pública à sociedade:

Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e **eficiência**. [...] (BRASIL, 1988) – grifo do autor.

Segundo Bresser-Pereira (1996), o papel do servidor, enquanto agente de execução da gestão pública e responsável direto pela relação do Estado com a população, precisa ser redefinido para a melhoria na prestação dos serviços ofertados. Assim, o Servidor Público Federal, como principal representante do poder público perante a sociedade, tem a partir da Constituição de 1988 inúmeras legislações voltadas para o seu desenvolvimento permanente que foram criadas com o objetivo de possibilitar um desempenho mais eficiente e eficaz na prestação de serviços perante a instituição de trabalho e, por consequência, revertido à sociedade. Para isso, para motivar os servidores públicos, foram criados incentivos financeiros mediante a participação em cursos e ações voltados para sua capacitação profissional e qualificação, as quais também proporcionam ao servidor uma progressão em sua carreira profissional.

São relevantes para essa pesquisa e para embasamento legal as legislações que emergiram após 1990 e que significativamente estão associadas à consolidação da carreira do servidor público federal e à contextualização da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal. Inicialmente com a Lei nº 8.112/90 foi instituído o Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Civis da União – conhecida como a Lei do Servidor Público Federal; a Lei nº 11.091/2005 estruturou o Plano de Carreira dos cargos Técnico-Administrativos em Educação; o Decreto nº 5.824/2006, que estabeleceu os procedimentos para a concessão do Incentivo à Qualificação e para a efetivação do enquadramento por nível de capacitação dos servidores Técnico-Administrativos em Educação; o Decreto nº 5.825/2006, que fixou as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos integrantes dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação e, finalmente, o Decreto nº 5.707/2006, que instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal na Administração Pública Federal.

Um ponto importante a destacar neste momento são a introdução dos conceitos de eficácia e efetividade. Hoje esses conceitos são correntes no serviço público, contudo eles não constam da Constituição Federal.

Compreende-se por eficácia a capacidade que uma atividade tem para produzir efeitos desejados ou para atingir resultados esperados. Eficiência, por sua vez, indica o grau de esforço empregado para produzir efeitos ou atingir resultados. É eficiente toda ação que consegue produzir o máximo de resultados com o mínimo de esforço despendido. Já a efetividade refere-se a algo que se traduz por seus efeitos ou por ações concretas (DUARTE, 2000, p.140).

Assim, foi neste contexto e cenário que se desenharam, no ano de 2006, as condições para a implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, fruto do entrecruzamento do modelo burocrático e gerencialista, numa época em que a Nova Administração Pública já estava consolidada no Brasil.

### **2.3 Histórico da PNDP**

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) é destinada única e exclusivamente à categoria dos servidores públicos federais da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, não se aplicando assim as demais relações de trabalho existentes na sociedade. Conforme estabelecido na legislação, servidor é a pessoa legalmente investida em cargo público<sup>14</sup>.

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) foi instituída pelo Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, e tem como objetivo estruturar uma política de capacitação e qualificação permanente dos servidores públicos federais no Brasil. Esse decreto foi editado no final do primeiro mandato do então presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva.

Esse decreto regulamentou a Lei Federal nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que é a lei geral do serviço público civil da União, ou Regime Jurídico Único (RJU). Essa lei estabelece o regime de todos os servidores públicos federal civis, ou seja, trabalhadores da administração direta, autárquica e fundacional, e é muito utilizada, sendo tradicionalmente apelidada de Carta Magna do serviço público federal. Essa lei revogou o antigo Estatuto dos Funcionários Públicos Civis de 1952 (Lei Federal nº 1.711 de 28/10/1952).

---

<sup>14</sup> Cargo público é o conjunto de atribuições e responsabilidades previstas na estrutura organizacional que devem ser cometidas a um servidor. Fonte: Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990, Artº. 3.



Embora seja recorrente o uso dos termos funcionários públicos e servidores públicos como sinônimos, e realmente estes termos guardam semelhança, na legislação brasileira, ao longo do século XX, estabeleceu-se uma diferenciação.

A expressão clássica e original – adotada pela primeira vez na Constituição Republicana de 1891 e consolidada nas Constituições de 1934 e 1937 é funcionário público. Foi cunhada quando não havia – ou era sem importância – a administração indireta e quando se presumia que apenas o regime estatutário, por ser de natureza pública, fazia sentido como regime jurídico para os trabalhadores das organizações estatais. (...) Com o surgimento e ampliação da administração indireta inicialmente por intermédio de autarquias e depois das fundações, surge a expressão servidor público, para se referir aos trabalhadores dessas entidades. Mesmo sendo trabalhadores estatutários, tratava-se de servidores e não de funcionários públicos (AZEVEDO, 2018, pp. 920-921).

Conforme se pode observar, a expressão servidor público surgiu inicialmente para diferenciar o trabalhador da administração pública direta (funcionário público) da indireta (servidor público).

Contudo, no decorrer do século XX, a expressão servidor terminou por se consolidar. Em 1943, Getúlio Vargas criou o dia do Servidor Público, a ser comemorado no dia 28 de outubro de cada ano. A data foi escolhida em alusão ao Decreto-Lei nº 1.713, de 28 de outubro de 1939, decreto que foi a primeira norma a regulamentar as relações de trabalho no setor público-estatal federal. Contudo as duas denominações permaneciam. A Constituição de 1946 introduziu pela primeira vez o termo servidor público, mas ainda fazia uso da expressão funcionário público. Em 1952, novamente, o governo Vargas aprovou o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis, que revogou o Decreto-Lei de 1939. Entretanto, a ambiguidade entre funcionários públicos (administração direta) e servidores públicos (administração indireta) permaneceu até a Constituição de 1988.

A Constituição Federal (CF) de 1988 trouxe uma reviravolta. A denominação funcionário público foi abandonada, não por conta de preferência por modelos privados, postos que os princípios da administração pública foram expressamente (re) afirmados e estendidos para toda a administração pública (inclusive para as estatais), mas em decorrência de naquela ocasião ter sido determinado que houvesse um Regime Jurídico Único (RJU) para os trabalhadores da administração direta, das autarquias e das fundações (AZEVEDO, 2018, p. 921).

Esse RJU foi aprovado dois anos depois da Constituição, que é a Lei Federal nº 8.112 de 1990. Esse ponto é importante e deve ser esclarecido, porque a PNDP irá ser aplicadas a todos os servidores públicos civis.

Assim, o Decreto da PNDP regulamentou dois artigos da Lei nº 8.112/90: o artigos 87 – que trata do direito do servidor, após cada quinquênio de efetivo exercício, afastar-se por até três meses, para participar de curso de capacitação profissional; e o artigo 102 - que trata dos

afastamentos considerados como dias de efetivo exercício, sendo que o inciso IV dispõe da participação do servidor em programa de Treinamento Regularmente Instituído ou em programa de pós-graduação *Stricto sensu*; e o inciso VII, que trata da afastamento para estudo ou missão fora do país. Esses dois artigos se referem à formação continuada do funcionário público após o ingresso no serviço público.

O decreto que instituiu a PNDP não foi a primeira regulamentação para a participação de servidores públicos federais em conferências, congressos, treinamentos ou eventos similares. Antes dele houve três decretos regulamentadores e depois, recentemente, com essa pesquisa em andamento, ele foi revogado pelo decreto 9.991 de 28 de agosto de 2019.

Assim, no decorrer da história brasileira, foram aprovadas três legislações para reger e organizar o serviço público federal; foram elas: Decreto-lei nº 1.713 de 1939; Lei Federal nº 1.711 de 1952 e Lei Federal nº 8.112 de 1990. Essas legislações e suas respectivas regulamentações são demonstradas no quadro a seguir:

**Quadro 1 – Leis federais e suas regulamentações para servidores públicos**

<b>Leis - Referentes a servidores</b>	<b>Decretos regulamentadores</b>	<b>Descrição/Ementário</b>
Decreto-Lei nº 1.713 de 28 de outubro de 1939. Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União.		Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União.
Lei Federal nº 1.711 de 28/10/1952. Estatuto dos funcionários públicos civis da União.	61.998 de 28 de dezembro de 1967	Dispõe sobre a dispensa de ponto de servidores públicos federais, para comparecimento a congressos ou reuniões similares, no País ou exterior, e dá outras providências.
	72.022 de 29 de março de 1973	Altera dispositivo do Decreto nº 61.998, de 28 de dezembro de 1967, que dispõe sobre a dispensa de ponto de servidores públicos federais.
	74.647 de 03 de outubro de 1974	Dispõe sobre a dispensa de ponto de servidores públicos federais para comparecimento a congressos ou reuniões similares, no País ou no exterior, e dá outras providências.
	83.840 de 14 de agosto de 1979	Delega competência a Ministros de Estado e a outras autoridades para a prática dos atos que especifica e dá outras providências.
	91.820 de 22 de outubro de 1985	Dispõe sobre a dispensa de ponto de servidores públicos federais para comparecimento a congressos ou reuniões similares, no País ou no exterior, e dá outras providências.
Lei Federal nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990.	1.648 de 27 de setembro de 1995	Dispõe sobre a participação de servidores públicos federais em conferências, congressos ou outros eventos similares, que se realizarem no País, e dá outras providências.
		<i>Continua...</i>

Regime Jurídico Único dos servidores públicos federais civis da União (RJU)	1.684 de 26 de novembro de 1995	Dá nova redação a dispositivos do Decreto nº 1.648, de 27 de setembro de 1995, que dispõe sobre a participação de servidores públicos federais em conferências, congressos ou outros eventos similares que se realizarem no País.
	2.794 de 01 de outubro de 1998	Institui a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, e dá outras providências.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Decreto-Lei nº 1.713 de 28 de outubro de 1939, instituído no governo de Getúlio Vargas, foi o primeiro documento que regulamentou as relações de trabalho do governo federal com os seus funcionários. Esse Decreto-Lei foi o primeiro Estatuto dos Funcionários Públicos da União que elencou as condições de provimento dos cargos públicos, os direitos e vantagens, os deveres e as responsabilidades dos funcionários civis da União. São definidos neste Decreto-Lei os conceitos de funcionário “que é a pessoa legalmente investida em cargo público” e de cargo público que “são os cargos criados por lei, em número certo, com denominação própria e pagos pelos cofres da União”. O estatuto de 1939 era composto por 280 artigos.

Conforme apresentado no Quadro I, os decretos de 1967 a 1995 apresentaram conceitos e vigências que posteriormente foram incorporados na elaboração em 1998 de uma Política Nacional de Capacitação (Decreto nº 2.794 de 01 de outubro de 1998) e em 2006 para a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (Decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006). Anteriormente a essas duas políticas (1998 e 2006), o que existia eram decretos que regulamentavam a “*dispensa de ponto*”, ou seja, permitia a participação do servidor público em atividades de aprimoramento sem desconto na sua remuneração, desde que a atividade de estudo fosse pertinente ao serviço público. A seguir, apresentamos um breve histórico desses decretos.

O Decreto nº 61.998 de 28 de dezembro de 1967 foi instituído no governo de Artur da Costa e Silva e dispunha sobre a dispensa de ponto dos servidores públicos federais para comparecimento a congressos ou reuniões similares, no país ou exterior, e dava providências. A dispensa de ponto seria autorizada pelo Presidente da República e encaminhada ao órgão solicitante, se favorável era expedido um telegrama-circular pelo Gabinete Civil da Presidência da República. A frequência deveria ser comprovada mediante um atestado da entidade patrocinadora, podendo beneficiar-se da dispensa de ponto servidores ocupantes de cargos cujas atribuições estivessem diretamente relacionadas com o objetivo do “conclave”.

O Decreto nº 72.022 de 03 de março de 1973, instituído no governo de Emílio Garrastazu Médici, alterou dispositivo do Decreto nº 61.998 de 28 de dezembro de 1967, que tratava sobre a dispensa de ponto de servidores públicos federais, sendo que o Art. 5º, do referido decreto, passou a vigorar com a instrução de que a decisão presidencial autorizando a dispensa de ponto do servidor seria transmitida diretamente à entidade solicitante, sem intermédio do Gabinete da Presidência da República.

O Decreto nº 74.647 de 03 de outubro de 1974, instituído no governo de Ernesto Geisel, dispunha sobre a dispensa de ponto de servidores públicos federais para comparecimento a congressos ou reuniões similares, no país ou exterior. Contudo a dispensa de ponto seria autorizada pelo Presidente da República e havia a exigência de um atestado para comprovar a frequência ao “conclave”.

O Decreto nº 83.840 de 14 de agosto de 1979, instituído no governo de João Batista de Figueiredo, não trata especificamente da participação de servidores em congressos ou eventos similares, mas delegava, em seu Art. 2º, ao Ministro de Estado Chefe do Gabinete Civil da Presidência da República, competência para autorização de dispensa de ponto de servidores federais da Administração direta e das autarquias. Anteriormente a esse decreto, a dispensa somente era autorizada pelo Presidente da República.

A partir do Decreto nº 91.820 de 22 de outubro de 1985, instituído no governo de José Sarney, constata-se que a autorização para dispensa de ponto passou a ser delegada ao Ministro de Estado com competência sobre a matéria que constituía objeto do evento. A esse decreto foi acrescentado um parágrafo único em que a decisão ministerial seria publicada no Diário Oficial, fato esse que remete à publicidade dos documentos.

O Decreto nº 1.648 de 27 de setembro de 1995, instituído no governo de Fernando Henrique Cardoso, elencou em seu Art. 1º que competia aos Ministros de Estado e aos dirigentes máximo das autarquias e fundações públicas federais autorizar a participação de servidores públicos federais em eventos realizados no país. A comprovação da efetiva participação no evento deveria ocorrer mediante apresentação de certificado fornecido pela entidade promotora.

Outrossim, o Decreto nº 1.684 de 26 de outubro de 1995, instituído por Fernando Henrique Cardoso, deu nova redação a dispositivos do Decreto nº 1.648 de 27 de setembro de 1995, alterando o Art. 1º, para que a autorização somente seja concedida para eventos que tenham como finalidade o aperfeiçoamento e a atualização do servidor, nos diversos campos do conhecimento humano. O Art. 5º recebeu alteração em que foi estabelecida a obrigatoriedade de publicação no Diário Oficial da União quando da autorização do servidor

para participar em evento. Finalmente, o Art. 4º foi alterado para a exigência de comprovação efetiva em evento pelo servidor.

O presidente Fernando Henrique Cardoso tentou estabelecer em seu governo a primeira Política Nacional de Capacitação com o Decreto nº 2.794 de 01 de outubro de 1998. O referido decreto inovava ao inserir o conceito de capacitação permanente como valorização para o servidor público e apresentava uma visão gerencial da capacitação, estabelecendo as finalidades, as diretrizes e os instrumentos da política, bem como a criação de uma Comissão Interministerial de Capacitação, percentuais de recursos orçamentários e custos/capacitação.

Essa mesma política estabeleceu o *Treinamento Regularmente Instituído*, que é a denominação dada para a possibilidade dos servidores cursarem cursos de mestrado, pós-doutorado, especialização, intercâmbio ou estágio, e introduziu a licença para capacitação após cada quinquênio de efetivo exercício. Contudo esse decreto de 1998 não conseguiu se efetivar. Na opinião do então Ministro do Planejamento do governo Lula, Paulo Roberto, o decreto não condizia com a realidade das instituições federais a que se destinava.

No ano de 1998, editou-se o Decreto nº 2.794, por meio do qual tentou-se regulamentar a Política de capacitação dos servidores públicos federais. Infelizmente, esse diploma não se encontra em sintonia com a realidade vivida pelas unidades responsáveis pela política de recursos humanos nos órgãos e entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, além de ser muito extenso e detalhado (EM nº 002777/2005/MP).

Para a estudiosa Marizaura Reis de Souza Camões, o governo FHC implementou um decreto cujo texto foi considerado até avançado para a época, sendo “muito engessado e impossível de ser implementado”, e, por conseguinte, inoperante:

O governo FHC tinha como projeto a criação de uma administração pública com profissionais altamente qualificados e, com tal intento, lançou, em 1998, uma política nacional de capacitação dos servidores públicos federais (decreto nº 2.794/1998) visando aumentar a eficiência dos serviços prestados aos cidadãos. A Política tinha como premissa o treinamento contínuo e permanente dos servidores, o servidor como agente de sua capacitação e a adoção de ações internas e formas não convencionais de capacitação de forma a possibilitar o acesso de um maior número de pessoas às oportunidades de treinamento (CAMÕES, 2013, f. 79-80).

A mesma autora termina concordando com a posição do governo brasileiro em 2006.

O processo de formulação da Política (de capacitação dos servidores) surge então pelo diagnóstico de alguns problemas na capacitação do governo federal. Segundo relato das entrevistas realizadas com dirigentes que atuaram no processo de formulação, tal como exposto adiante, a avaliação do novo governo considerava que o Decreto de 1998 era muito engessado e impossível de ser implementado por dois aspectos principais: o seu foco centrava-se na questão do custo/treinamento, e não na qualidade; e a denominada “Comissão Interministerial de Capacitação”,

responsável pela tomada de decisão no âmbito da Política, era formada por um número muito grande de pessoas [...] (CAMÕES, 2013, f. 80).

Do ponto de vista legal, este decreto (2.794/1998) regulamentou dois artigos da Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990. O primeiro foi o Art. 87 – que tratava do direito do servidor, que, após cada quinquênio de efetivo exercício, poderia afastar-se por até três meses para participar de curso de capacitação profissional. O segundo foi o Art. 95, que tratava da ausência do servidor para estudo ou missão oficial no exterior.

Contudo, em 2006, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, num contexto de modernização administrativa, é publicado o Decreto nº 5.707 de fevereiro de 2006, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP). Na Exposição de Motivos do Projeto de Decreto da EM nº 00277/2005/MP, apresentavam-se as diretrizes do governo para a reestruturação do Estado, que incluíam “ [...]a formação e o desenvolvimento de um serviço público qualificado, eficiente e democrático, capaz de diminuir o déficit institucional e aumentar a capacidade de gestão do governo federal, visando à melhoria dos serviços públicos prestados à sociedade” .

Nesse mesmo documento, justificou-se que, para a obtenção dos resultados das diretrizes governamentais, seria necessária uma nova política pública para o desenvolvimento permanente do servidor, o que contribuiria para a melhoria da prestação de serviços:

O enfrentamento deste desafio exige um amplo esforço no sentido de se instituir nova política de capacitação capaz de promover o desenvolvimento permanente do servidor público, visando à melhoria da eficiência e eficácia das políticas públicas, assim como à adequação das competências requeridas aos servidores, vinculando-as às diretrizes de governo (EM nº 00277/2005/MP).

A principal característica da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) instituída em 2006, que revogou a então Política Nacional de Capacitação (Decreto nº 2.794 de 01 de outubro de 1998), foi a introdução do modelo de desenvolvimento de pessoas pautado na perspectiva da *gestão por competências*, que compreendia uma gestão orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitude (conhecido pelo acróstico CHA), necessários ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição.

Camões (2013), pautada em seus estudos, esclarece que, a partir das influências da escola de governo do Canadá, da Secretaria de Gestão – SEGES, da ENAP, de pesquisadores da ENAP e de escolas de governo parceiras, “deu-se a escolha da metodologia de competências para balizar a nova política, que seria lançada em 2006.” Assim:

A alternativa que se apresentou na ocasião foi a adoção de um modelo de desenvolvimento de pessoas pautado na perspectiva de gestão por competências. Essa percepção foi influenciada pelo fato de governos em diversos países, particularmente na Europa, estarem adotando a metodologia de competência na gestão de seus servidores. Nesse aspecto, houve forte influência da experiência do Canadá, cuja principal escola de governo (Canada School of Public Service) mantinha um programa bilateral de transferência de conhecimento com a ENAP, bem como o modelo de gestão por competência como pressuposto de atuação (CAMÕES, 2013, f. 81).

Além das influências na ENAP, os relatos das entrevistas também demonstram que a então Secretaria de Gestão – SEGES do Ministério do Planejamento, a partir da experiência de alguns órgãos específicos que vinham adotando esse modelo, estava estudando a criação de um sistema de capacitação a partir de competências como forma de direcionar os investimentos em treinamento (CAMÕES, 2013, f. 82).

A partir da PNDP, foram definidos os conceitos de capacitação<sup>15</sup>, eventos de capacitação<sup>16</sup> e gestão por competências<sup>17</sup>, conceitos que assumem relevância nos processos de desenvolvimento de pessoas na administração pública federal, com o intuito de promover o desenvolvimento permanente do servidor público federal, em que se destaca “o seu caráter de modernização dos modelos de gestão de pessoa, particularmente de uma perspectiva mais estratégica desses modelos no contexto das organizações” (BRASIL, 2012a, p. 04).

Helena Kerr do Amaral (2006), Presidente da ENAP à época da implantação da PNDP, afirma que um dos maiores desafios para a melhoria do serviço público seria o servidor público e sua capacitação, constituindo uma prioridade para a administração pública federal. Por conseguinte, afirma:

Vamos olhar, com atenção especial, para o fator que julgamos crítico para a melhoria do serviço público: o servidor público e sua capacitação para os desafios contemporâneos. Acreditamos que, para que a administração pública brasileira seja, de fato, um dos fatores de riqueza e de vantagem competitiva do País, seja imprescindível investir nos servidores. O fator crítico seria a existência de servidores profissionalizados (AMARAL, 2006, p. 550-51).

As finalidades estabelecidas na PNDP passaram a serem constituídas das seguintes premissas.

---

<sup>15</sup> Capacitação é o processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais. Fonte: Decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006.

<sup>16</sup> Eventos de capacitação: cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Fonte: Decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006.

<sup>17</sup> Gestão por competência: 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. Fonte: Decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006.

*I - melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;*

*II - desenvolvimento permanente do servidor público;*

*III - adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual;*

*IV - divulgação e gerenciamento das ações de capacitação e*

*V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação. (Cf. Decreto nº 5.707/2006 – Art. 2º).*

Camões (2003) baseada em análise documental e entrevistas realizadas em suas pesquisas categorizou as finalidades da PNDP em objetivos explícitos e objetivos implícitos. Os objetivos explícitos da política seriam aqueles oficialmente elencados no documento, conforme enumerados acima. Quanto aos objetivos implícitos, seriam aqueles evidenciados nas entrevistas realizadas com dirigentes e implementadores da política, sendo relacionados ao transbordamento da metodologia para outros subsistemas de gestão de pessoas do governo federal; a ampliação do poder de agenda da temática junto aos dirigentes; o envolvimento de outros atores no processo, não apenas aqueles vinculados à área de Recursos Humanos e a aproximação entre escolas de governo e executores.

Como diretrizes da PNDP, foram elencadas treze referências baseadas em incentivar, apoiar, assegurar e promover o desenvolvimento dos servidores públicos:

*I - incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais;*

*II - assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho;*

*III - promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento;*

*IV - incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelas próprias instituições, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de servidores de seu próprio quadro de pessoal;*

*V - estimular a participação do servidor em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional;*



*VI - incentivar a inclusão das atividades de capacitação como requisito para a promoção funcional do servidor nas carreiras da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e assegurar a ele a participação nessas atividades;*

*VII - considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si;*

*VIII - oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;*

*IX - oferecer e garantir cursos introdutórios ou de formação, respeitadas as normas específicas aplicáveis a cada carreira ou cargo, aos servidores que ingressarem no setor público, inclusive àqueles sem vínculo efetivo com a administração pública;*

*X - avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação;*

*XI - elaborar o plano anual de capacitação da instituição, compreendendo as definições dos temas e as metodologias de capacitação a serem implementadas;*

*XII - promover entre os servidores ampla divulgação das oportunidades de capacitação;*

*XIII - priorizar, no caso de eventos externos de aprendizagem, os cursos ofertados pelas escolas de governo, favorecendo a articulação entre elas e visando à construção de sistema de escolas de governo da União, a ser coordenado pela Escola Nacional de Administração Pública - ENAP. (Cf. Decreto 5.707/2006 – Art. 3º).*

Salienta-se que as Escolas de Governo foram instituídas para serem consideradas instituições destinadas à formação e ao desenvolvimento de servidores públicos e estariam incluídas na estrutura da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Essas escolas formariam a Rede de Escolas<sup>18</sup>, liderada pela ENAP<sup>19</sup>, com o objetivo de:

Aumentar a eficácia das instituições que trabalham com formação e aperfeiçoamento profissional dos servidores públicos nos três níveis de governo e dos três poderes. Ao mesmo tempo, busca incentivar o compartilhamento de conhecimentos, incentivando trabalhos em parceria (BRASIL, 2012b, p.01).

Os instrumentos da PNDP também foram definidos para que as finalidades da política pudessem se materializar nos resultados obtidos dos órgãos da APF, sendo esses

<sup>18</sup> A Rede de Escolas é uma articulação informal, de livre acesso, entre múltiplas e diferenciadas instituições governamentais engajadas na capacitação, na formação e no desenvolvimento de servidores e agentes públicos. Fonte: [https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1297/1/rede\\_nacional\\_de\\_EG\\_01.pdf](https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1297/1/rede_nacional_de_EG_01.pdf).

<sup>19</sup> Escola Nacional de Administração Pública – ENAP: É uma Escola de Governo comprometida com o melhoramento da gestão governamental e com atribuições específicas dos processos de formação e desenvolvimento de recursos humanos. “Os programas de formação e capacitação, que vêm sendo implantados pela ENAP (desde 1986), buscam propiciar aos servidores a oportunidade de mudarem os valores atualmente dominantes e adquirirem competências condizentes com as responsabilidades que devem assumir no exercício da função pública”. Fonte: ENAP, 1993.

instrumentos: o Plano Anual de Capacitação (PAC), o Relatório de Execução do Plano Anual de Capacitação<sup>20</sup> e o Sistema de gestão por competências.

Para zelar pela observância do Decreto promovendo a disseminação da PNDP e orientando os órgãos e as entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, foi criado um órgão responsável, o Comitê Gestor da PNDP. Esse comitê era composto por representantes da Secretaria de Recursos Humanos (Órgão Coordenador), pela Secretaria de Gestão e pela ENAP.

Do mesmo modo, os prazos para afastamento do *Treinamento Regularmente Instituído* foram regularizados para somente quando o horário do evento de capacitação inviabilizar o cumprimento da jornada de trabalho. Assim, o prazo estabelecido para o mestrado seria de até vinte quatro meses; até quarenta e oito meses para o doutorado; até doze meses para pós-doutorado ou especialização e até seis meses para estágio.

A licença para capacitação podendo ser requerida pelo servidor, após cada quinquênio de efetivo exercício com a respectiva remuneração, pelo prazo máximo de até três meses para participar de ação de capacitação. Entretanto, foi acrescentado que a licença para capacitação poderia ser utilizada integralmente para a elaboração de dissertação de mestrado ou tese de doutorado.

Finalmente, a PNDP considera a destinação da reserva de recursos a serem destinados à capacitação em orçamento fixado pelo Comitê Gestor.

A gestão por competências constituiu-se um capítulo à parte nas recomendações da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE<sup>21</sup>, que, em seu Relatório de Avaliação da Gestão de Recursos Humanos no governo Brasil-2010, acrescentou a relevância da Política da Nacional de desenvolvimento de Pessoal, contemplando a gestão por competência na Administração Pública Federal:

Em consonância com a reforma estrutural do sistema de categoria profissional, o governo federal deve continuar seus esforços para reforçar o papel das competências na gestão de pessoas. No momento, as competências têm sido vistas em termos de treinamento. [...] Implantar a gestão por competência exige um investimento considerável de tempo e esforço (OCDE, 2010, p. 25).

---

<sup>20</sup> Relatório de Execução do Plano Anual de Capacitação: é um documento elaborado pelos órgãos e entidades, contendo as informações sobre as ações de capacitação realizadas no ano anterior e a análise dos resultados alcançados.

<sup>21</sup> A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE é uma organização internacional, composta por 34 países e com sede em Paris, França. A OCDE tem por objetivo promover políticas que visem ao desenvolvimento econômico e ao bem-estar social de pessoas por todo o mundo. Fonte: <https://www.significados.com.br/ocde/>

Contudo, apesar da valorização do desenvolvimento permanente do servidor e do impulsionamento dos programas de capacitação profissional no contexto da PNDP, as críticas a esta política também se fazem presentes. Assim, diversos autores apresentam suas interpretações referentes à PNDP.

Josiane Auxiliadora Lacerda (2013) questiona a necessidade da avaliação dos resultados das ações da política nos órgãos da administração pública federal, afirmando que “configura-se um peso considerável avaliar os efeitos dessas ações sobre o sistema institucional.” E complementa:

Mais que realizar programas públicos para qualificar trabalhadores, como a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, o governo brasileiro precisa verificar os resultados dessas ações. É preciso observar se elas têm permitido construir um perfil de servidor apto para atuar junto e em prol da sociedade, capaz de manifestar seus saberes, de praticar a autorreflexão e ter comprometimento com os objetivos que delineiam as atitudes no ambiente público ou, se o que ainda se desenvolve, são servidores moldados em um pressuposto básico, em que alguns ensinam e outros aprendem, praticando as atividades rotineiramente, sem consciência da importância de se trabalhar servindo à sociedade (LACERDA, 2013, f.19).

Coaduna da opinião da necessidade de se avaliar os efeitos das ações de capacitação sobre as instituições públicas a também pesquisadora Carolina dos Anjos Almeida Brantes (2012). Essa pesquisadora se constitui como uma das primeiras referências em estudos da PNDP após a instituição do decreto. Salienta a pesquisadora da importância de se pesquisar o desenvolvimento das instituições públicas em relação à PNDP ressaltando que “O serviço público publica pouco sobre os seus processos, principalmente sobre os resultados de suas ações” e que “pouco se saiba sobre o que mudou efetivamente nas políticas de gestão de pessoas na administração pública após o citado decreto” (2012, f.14)

Os pesquisadores Marizaura Reis de Souza Camões e Pedro Paulo Murce Meneses (2013) analisaram em suas pesquisas os instrumentos governamentais previstos no Decreto nº 5.707/2006. Instrumentos previstos no artigo 5º do referido decreto (Plano anual de capacitação, Relatório de execução do Plano Anual de Capacitação e Sistema de gestão por competências). Os autores concluíram que esses três instrumentos não foram suficientes para alcançar todos os objetivos propostos na PNDP. A argumentação dos referidos autores se refere ao pequeno número de instituições públicas federais que enviaram os relatórios de Execução do Plano Anual de Capacitação para o Ministério de Planejamento em Brasília. Baseado no pequeno número de devolutivas de relatórios, concluíram que a PNDP (em 2013) não havia alcançado pleno êxito no quesito das capacitações.

Resta reconhecer, contudo, que as capacitações, diferentemente das qualificações, são de escopo pedagógico mais reduzido e limitado e, por isso mesmo, certamente, atraíram

menor atenção dos servidores. Outrossim, tudo indica que houve falhas de divulgação para os próprios servidores no âmbito da administração pública, o que certamente impactou negativamente os resultados observados por Marizaura Reis de Souza Camões e Pedro Paulo Murce Menezes.

Diante do exposto, Shirley Michelle de Alcântara (2015) considera que a PNDP deveria ser modificada em seus artigos para atender aos objetivos a que se propunha e conclui que:

Por fim, após nove anos da promulgação do Decreto nº 5.707/2006, não é possível afirmar que foi atingido seu objetivo fundamental de melhorar os serviços prestados à população. Considera-se que favoreceu a formação continuada, mas questiona-se se as ações empreendidas modificaram as práticas dos agentes públicos conduzindo à melhoria dos serviços, ou se apenas proporcionaram a melhoria salarial (ALCÂNTARA, 2015, f. 78).

A mesma autora apresenta também sua crítica quanto ao modelo gerencial no qual a PNDP foi concebida e acrescenta que não ocorreu a valorização do servidor devido ao caráter produtivista desse modelo.

O modelo gerencial na gestão pública inclui propostas para a valorização do servidor, mas ainda há muito que ser feito, pois prevalece o foco nos resultados quantitativos. Prevalece a visão produtivista. Na PNDP também predomina a racionalidade instrumental, com o cálculo utilitário de meio e fim; dessa forma, o indivíduo não é valorizado em sua plenitude (ALCÂNTARA, 2015, f. 78).

Contudo, muitos dos estudos críticos da PNDP referem-se apenas à capacitação e não há qualificação. Isso é prejudicial ao entendimento da própria PNDP. Sabe-se que a capacitação, orientada pela pedagogia das competências, são atividades de escopo limitado. Certamente as qualificações (mestrado, doutorado, especialização e mesmo graduações e cursos técnicos) resultaram numa melhoria muito mais acentuada do que a tão propalada capacitação. Profissionais pós-graduados levam suas expertises para o seu ambiente de trabalho, transformam-se e modificam também seus locais de atuação. Portanto prevalece a máxima de que, no serviço público, uma de suas maiores riquezas é a própria qualificação dos seus servidores.

Contudo, o Decreto nº 5.707/2006 não teve oportunidade de amadurecer e ver seus mecanismos aperfeiçoados. Neste ano de 2019, com esta pesquisa em andamento, ele foi revogado e substituído por outra norma, o Decreto nº 9.991 de 28 de agosto de 2019 do governo Bolsonaro, o que dificulta e cria inicialmente novos obstáculos para a capacitação e qualificação dos servidores públicos devido aos curtos prazos para adesão de servidores e

gestores às novas normas. A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal esteve em vigência por treze anos.

Um quadro comparativo foi elaborado com as respectivas políticas de 1998 (FHC), 2006 (Lula) e 2019 (Bolsonaro):

**Quadro 2 – Políticas Públicas para o Servidor Público Federal**

Nº Dec.	EMENTA	CONCEITOS	INSTRUMENTOS	COORDENAÇÃO	SERVIDOR
DECRETO Nº 2.794 DE 1º DE OUTUBRO DE 1998.	Institui a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, e dá outras providências.  Governo: Fernando Henrique Cardoso	Ações de capacitação	I - Diretrizes bienais das ações de capacitação; II - valores de referência de custo por hora, por treinando; III - Planos Anuais de Capacitação; IV - Relatórios de Execução dos Planos Anuais de Capacitação; V - sistema de acompanhamento e informações gerenciais. Exposição de Motivos EM nº 0073, de 08 de julho de 1998	Comissão Interministerial de Capacitação	Afastamento: -Treinamento regularmente instituído  -Licença capacitação
DECRETO Nº 5.707, DE 23 DE FEVEREIRO DE 2006.	Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.  Governo: Luís Inácio Lula da Silva	Capacitação  Gestão por competências ( <b>Conhecimentos, Habilidades e Atitudes</b> )  Eventos de capacitação	I - Plano Anual de Capacitação; II - Relatório de execução do Plano Anual de Capacitação e III - Sistema de Gestão por Competência.  Exposição de Motivos nº 0277, de 23 de novembro de 2005.	Comitê Gestor da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal	Afastamento: -Treinamento regularmente instituído  -Licença capacitação
DECRETO Nº 9.991, DE 28 DE AGOSTO DE 2019	Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento.  Governo: Jair Messias Bolsonaro	Excelência  Gestão por competências ( <b>Conhecimentos, Habilidades e Condutas</b> )  Ações transversais	I - o Plano de Desenvolvimento de Pessoas – PDP; II - o Relatório Anual de execução do PDP; III - o Plano Consolidado de Ações de Desenvolvimento; IV - o Relatório consolidado de execução do PDP; e V - os modelos, as metodologias, as ferramentas informatizadas e as trilhas de desenvolvimento  Exposição de Motivos nº 0211, de 17 de julho de 2019	Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal - SIPEC	Afastamento: -Treinamento regularmente instituído  -Licença capacitação  -Processo seletivo para pós-graduação <i>stricto sensu</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A partir da leitura e análise dos três decretos regulamentadores, bem como da Exposição de Motivos, é possível estabelecer algumas conclusões. Primeiro, o decreto de 1998 tinha como Exposição de Motivos a premissa da capacitação permanente dos servidores, para prepará-los “para enfrentar as novas demandas geradas pelo desenvolvimento acelerado, que torna obsoletos rapidamente atividades, profissões e métodos de prestação de serviços”, sendo priorizadas as ações de curta duração. (EM nº 0073, 1998).

Segundo, o decreto de 2006 ampliou as possibilidades dos servidores para capacitação/qualificação na comparação com o decreto de 1998 quando regulamentou as disposições sobre licenças e afastamentos para capacitação mediante a definição de critérios “mais precisos e transparentes”. A Exposição de Motivos apresentada nesse decreto se baseava na reestruturação do aparelho do Estado e na gestão do governo federal, visando à melhoria dos serviços públicos prestados à sociedade. A instituição da nova política de capacitação promoveria “o desenvolvimento permanente do servidor público, visando à melhoria da eficiência e eficácia das políticas públicas, assim como adequação das competências requeridas aos servidores, vinculando-as às diretrizes do governo” (EM nº 0277, 2005).

Terceiro, o decreto atual de 2019 diminuiu as possibilidades e aumentou as exigências para os servidores se capacitarem/qualificarem. O decreto atual exige processo seletivo interno nas instituições públicas, além da aprovação em processo seletivo externo para mestrado e doutorado. Ele também reduziu as vagas de afastamento limitando um percentual de servidores para afastamentos. Também interferiu na temática que a pesquisa irá desenvolver, estabelecendo critérios de pertinência e interesse da instituição, o que não deixa de ser um critério dúbio ou pelo menos impreciso. Também prevê a revogação/interrupção do afastamento do servidor pela administração no interesse da administração.

Na Exposição de Motivos desse decreto de 2019, a justificativa para a nova política seria “alcançar os melhores resultados com o menor custo possível na prestação dos serviços públicos à sociedade. [...] e que promova a cultura de excelência na gestão de pessoas e na economia de recursos” (EM nº 0211, 2019).

Houve também uma série de pequenas mudanças de nomes e termos conceituais no decreto. Todos os impactos dessas alterações ainda não são conhecidos. Mas indiscutivelmente o governo atual trilhou o caminho de estreitar as portas para a qualificação/capacitação dos servidores públicos. Essa mudança operada pelo governo Bolsonaro foi possível devido à natureza da PNDP. A PNDP sempre foi formalizada por meio

de decreto presidencial, autorizado por uma lei ordinária, no caso a Lei nº 8.112/1990 (RJU). Enfim, a prerrogativa estabelecida na RJU é uma política do Estado Brasileiro que assume corresponsabilidade de contribuir para a capacitação/qualificação dos seus servidores. Contudo, os aspectos ditos operacionais ficam a cargo de cada governo, o que caracteriza a chamada política de governo (NEUBAUER, 2018, p. 782). Conforme nos ensina Rose Neubauer “*política pública deixa de ser sinônimo de governo (política de governo).*”

Resta agora a crítica a observar quanto à Lei nº 8.112/1990 que, para evitar oscilações que prejudicam a qualificação/capacitação dos servidores, deveria, ou deve, incluir em seu texto, mais detalhadamente, o direito à formação permanente e/ou continuada dos servidores públicos. A imprecisão, ou aspecto lacunar, agora deu margem ao estreitamento das oportunidades para os servidores e também ao cidadão de receber serviços cada vez mais adequados, que só podem ser oferecidos por profissionais devidamente preparados, o que é realidade na iniciativa privada e pública.

## 2.4 Estudos sobre a PNDP

As pesquisadoras Joana Paulin Romanowski e Ronilda Teodora Ens (2006) apresentam as seguintes características que constituem as contribuições da modalidade da pesquisa Estado da Arte:

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI, 2006, p. 39).

A pesquisadora Norma Sandra de Almeida Ferreira (2002) contribui apresentando uma definição bastante esclarecedora sobre o Estado da Arte, justificando o uso dessa pesquisa:

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e seminários (FERREIRA, 2002, p. 258).

Com o objetivo de mapear a produção acadêmica sobre a PNDP em teses e dissertações nos mais diferentes campos do conhecimento, realizamos um Estado da Arte ou

Estado do Conhecimento no Banco de Teses e Dissertações da CAPES. As palavras-chave utilizadas nas buscas deste mapeamento foram “PNDP” e Decreto “5.707”, que resultaram em 24 publicações para a palavra-chave “PNDP” e 10 publicações para o Decreto “5.707”. Ao todo foram encontrados 34 trabalhos, sendo 33 dissertações de mestrado e apenas uma tese de doutorado. Contudo numa primeira leitura verificou-se que algumas dessas pesquisas na verdade não se referiam ao Decreto nº 5.707/2006 ou à PNDP. Subtraídas essas pesquisas tivemos, então, o número de 17 pesquisas, conforme apresentado no Apêndice A. Numa segunda leitura, procurou-se verificar quais trabalhos seriam pertinentes para a pesquisa aqui desenvolvida. Neste momento usou-se também o critério de recorrência, ou seja, os trabalhos mais citados e utilizados. Portanto não se utilizou de todos esses trabalhos.

A partir da leitura dos títulos e resumos das dissertações e da tese, selecionamos as pesquisas mais recorrentes e que estão diretamente relacionadas à PNDP. Assim, apresentamos um breve resumo dessas pesquisas em ordem cronológica de publicação.

Inicialmente temos a dissertação intitulada: *Competências e desenvolvimento de pessoas no setor público: mudanças após o Decreto 5.707/2006*, de autoria de Carolina dos Anjos Brantes, pela Universidade Federal da Bahia, em 2012. A autora teve como objetivo de sua pesquisa analisar as mudanças nas ações de desenvolvimento de pessoas em órgãos do poder executivo federal após a publicação do Decreto 5.707/06.

Para a coleta de dados, foi aplicado um questionário eletrônico (survey on-line) com 17 questões sobre ações de desenvolvimento de pessoas e dados sociodemográficos, sendo respondidas de modo comparativo (antes e depois do decreto), e foram aplicadas em instituições públicas federais, a maioria autarquias localizadas no Distrito Federal. A pesquisa é caracterizada como descritiva, qualitativa e de corte transversal. Os resultados obtidos pela pesquisadora revelam ter havido mudanças na política de gestão de pessoas após a publicação do Decreto nº 5.707/06 implantando a PNDP. Na pesquisa, foram verificadas ênfase nas metas institucionais e das competências no Plano Anual de Capacitação, bem como aumento da procura pelas escolas de governo para parcerias de capacitação e avaliação dos eventos de capacitação pelos participantes. Esta dissertação de mestrado é uma das primeiras dissertações e pioneira sobre a temática da PNDP.

Marizaura Reis de Souza Camões com sua dissertação intitulada *Análise do processo de implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal*, realizada pela Universidade de Brasília, no ano de 2013, teve como objetivo caracterizar o processo de implementação da PNDP enquanto uma das etapas do ciclo de políticas públicas.



A coleta de dados foi realizada por 20 entrevistas (roteiros semiestruturados) com dirigentes e implementadores da política e em 30 documentos oficiais produzidos na fase de implementação. A pesquisa é caracterizada como um estudo de caso, de natureza exploratório-descritiva e de abordagem qualitativa. O estudo concluiu que a política não foi implementada com o êxito esperado devido às características da política e fatores intervenientes no processo.

Josiane Auxiliadora Lacerda em sua dissertação intitulada *Capacitação e o perfil dos servidores públicos: um estudo descritivo de uma Universidade Federal Mineira*, da Universidade Federal de Lavras, em 2013, tomou como objetivo analisar o perfil dos servidores públicos federais. Foram analisados os servidores Técnico-administrativos atuantes no âmbito de uma universidade pública de Minas Gerais, considerando a política de capacitação trabalhada na instituição. A coleta de dados foi embasada por pesquisa documental, pesquisa em registros nos bancos de dados e relatórios institucionais e utilizada como técnica complementar à entrevista. A autora conclui que iniciativas como a capacitação e a gestão por competências tiveram efeitos positivos e negativos para o ambiente público.

Outra dissertação é a de Shirley Michelle de Alcântara intitulada *Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal: uma análise à luz da Teoria do Novo Serviço Público, do Gerencialismo e do Republicanismo* da Universidade Federal de Lavras, no ano de 2015. A autora teve como objetivo analisar a PNDP e compreender como os servidores públicos da Universidade de Lavras interpretam a política no âmbito da gestão pública da instituição. A coleta de dados foi realizada em pesquisa bibliográfica, documental e entrevista com amostra de servidores dos cursos de capacitação. A partir da pesquisa empírica, foi possível conhecer a interpretação dos servidores sobre a PNDP.

Silvilene Souza da Silva em sua dissertação chamada *Análise da Implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal*, realizada no Instituto Federal do Amazonas, em 2017, apresentou uma análise sobre a influência da corrente teórica conhecida como “*burocracia do nível de rua*” na implementação da PNDP na Instituição Federal de Ensino. A pesquisa foi descritiva, exploratória, de natureza qualitativa, sendo a coleta de dados obtida por pesquisa documental e entrevistas.

A estratégia de investigação utilizou a técnica de estudo de casos múltiplos, sendo realizada em dois Campus do IF Amazonas. Silvilene concluiu que a influência dos responsáveis pelo processo de implementação da PNDP apresentou resultados positivos quanto à participação de servidores nas ações de capacitação e também negativos por não disseminar e executar as estratégias de implementação da PNDP.

O trabalho de mestrado de Wanderley da Silva, intitulado *A Capacitação de Técnico-Administrativos no Mestrado Profissional em Economia: uma análise da experiência da Universidade de Brasília – UNB*, realizado na Universidade de Brasília, em 2017, teve como objetivo do estudo a análise do impacto salarial do Mestrado Profissional voltado para a carreira do servidor técnico-administrativo da Universidade de Brasília. O autor escolheu o curso de Mestrado Profissional em Economia para sua análise devido a três fatores: 1) agrega incentivo financeiro; 2) amplia a capacitação técnica dos servidores técnico-administrativos e 3) caracteriza uma progressão funcional dos servidores com respectivo incremento salarial.

Os dados apresentados por Wanderley da Silva demonstram que fazer o curso tem impacto positivo no salário, na motivação e na expertise técnica do servidor, o que contribui para a melhoria dos processos operacionais da instituição.

A Tese de Adriana Oliveira Andrade, intitulada a *Análise institucional da política de Gestão de Pessoas de uma Instituição Federal de Ensino Superior*, concluída na Universidade Federal do Rio de Janeiro em 2017, identificou e analisou as modificações introduzidas na política de gestão de pessoas na universidade pública federal para a consecução das diretrizes da PNDP.

O estudo da autora foi realizado sob a inspiração da chamada “*Teoria Institucional e utiliza o processo de Isoformismo Institucional*”. A pesquisa teve abordagem qualitativa, utilizou-se de um estudo de caso, com coleta de dados por pesquisa documental e entrevistas com gestores da organização pesquisada. A autora conclui que a implementação da PNDP gerou mudanças graduais e esclarece que foram insuficientes para estabelecer rupturas, mas modificou valores associados às políticas e práticas de gestão de pessoas na organização.

Quanto aos livros publicados sobre a PNDP e o Decreto nº 5.707/2006, não foram encontradas obras especialmente dedicadas ao tema, nem nas bases de pesquisa nem por recorrências nas dissertações e teses pesquisadas.

Foram também identificados artigos acadêmicos publicados em revistas científicas e publicações em anais de eventos que fazem alusão à PNDP ou ao Decreto nº 5.707/2006. O quantitativo foi de 02 artigos em revistas científicas e 09 em anais de eventos científicos e 07 publicações entre cadernos e livros.

As referências das publicações acima mencionadas estão disponíveis no Apêndice A. Contudo a leitura do resumo, objetivos e resultados das publicações revelou que nem todas essas publicações seriam pertinentes para esta pesquisa. Alguns tratam de aspectos muito específicos da PNDP, portanto o aproveitamento nesta pesquisa ficou comprometido. Alguns mencionam a PNDP e o Decreto nº 5.707/2006, contudo estes não são o tema principal.

De modo geral, observou-se que a maiorias dos estudos disponíveis centram-se em estudos de caso, até pela dificuldade de documentação e de recursos humanos e financeiros para cobrir o território nacional. Boa parte das pesquisas tratam da implementação da PNDP, momento histórico de sua chegada às instituições, que causou mudanças práticas e conceituais. Por fim, ressalta-se que não foram encontradas pesquisas na área educacional sobre a PNDP e o Decreto nº 5.707/2006. Não foi encontrada nenhuma pesquisa que focasse os conceitos educacionais utilizados na estruturação da PNDP. Lacuna na qual esta pesquisa inseriu-se.

**CAPÍTULO III**  
**PNDP NA UFTM: 2006 à 2016**

### 3.1 A UFTM

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro é uma Instituição Federal de Ensino Superior, constituída sob a forma de autarquia<sup>22</sup>, vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Tem sua sede na cidade de Uberaba (MG) - Campus Sede - e possui também um *Campus* na cidade de Iturama (MG) - *Campus Iturama* -, ambos localizados na Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, na parte oeste do Estado de Minas Gerais.

Além destas duas unidades possui também o CEFORES (Centro de Educação Profissional), em Uberaba, que é uma escola de formação técnica (pós-média ou subsequente) vinculada à UFTM – *Campus Sede*.

Também integra a UFTM o Museu de Peirópolis, localizado aproximadamente 20 km da cidade de Uberaba, atualmente no Bairro Rural de Peirópolis. O museu foi criado em 1991, pela prefeitura de Uberaba, e em 2010 foi assumido pela gestão da UFTM. Atualmente no local existe um conjunto de edifícios denominado Complexo Cultural e Científico de Peirópolis (CCCP).

No campus sede são ofertados 25 cursos superiores na modalidade presencial. São eles (em ordem alfabética): Biomedicina; Ciências Biológicas; Educação Física; Enfermagem; Engenharia Ambiental; Engenharia Civil; Engenharia de Alimentos; Engenharia de Produção; Engenharia Elétrica; Engenharia Mecânica; Engenharia Química; Física; Fisioterapia; Geografia; História; Letras; Letras (Português – Inglês); Licenciatura em Educação do Campo; Matemática; Medicina; Nutrição; Psicologia; Química; Serviço Social e Terapia Ocupacional.

O quadro a seguir informa as datas de criação dos respectivos cursos<sup>23</sup>.

**Quadro 3** – Cursos superiores UFTM – Campus sede

UFTM – Campus Sede/Uberaba (MG)			
CURSO	CRIAÇÃO	CURSO	DATA DE CRIAÇÃO
Medicina	1954	Serviço Social	2009
Enfermagem	1989	Ciências Biológicas	2009
Biomedicina	1999	Física	2009
Fisioterapia	2006	Química	2009 <i>continua...</i>

<sup>22</sup> Autarquia - serviço autônomo, criado por lei, com personalidade jurídica, patrimônio e receita próprios, para executar atividades típicas da Administração Pública, que requeiram, para seu melhor funcionamento, gestão administrativa e financeira descentralizado. Fonte: Decreto-Lei nº 200 de 25 de fevereiro de 1967.

<sup>23</sup> Para esta tabela, foram consideradas as datas de criação dos respectivos cursos, ou seja, ato legal que autorizou a criação dos referidos cursos de Ensino Superior, e não a data de início das atividades letivas de cada curso. Para confecção desta tabela, foi utilizado o Anuário UFTM, 2019.

Letras (Port./Esp.)	2006	Eng. Civil	2010
Letras (Port./Ing.)	2006	Eng. Elétrica	2010
Terapia Ocupacional	2006	Eng. Mecânica	2010
Nutrição	2006	Eng. Química	2010
Psicologia	2008	Eng. Produção	2010
Geografia	2009	Eng. Alimentos	2010
Educação Física	2009	Eng. Ambiental	2010
História	2009	Lic. Educ. do Campo	2014
Educação Física	2009		

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Além dos cursos superiores, a UFTM também oferta cursos de Especialização (Pós-graduação *lato sensu*) e cursos de Mestrado e Doutorado (Pós-graduação *stricto sensu*). Ao todo atualmente são ofertados 05 doutorados, 11 mestrados acadêmicos e 05 mestrados profissionais todos no Campus sede em Uberaba. A instituição conta com os seguintes cursos de pós-graduação *stricto sensu* com suas respectivas datas de criação (UFTM, 2019b).

#### Quadro 4 – Cursos Pós-Graduação Stricto Sensu UFTM

UFTM – Campus Sede/Uberaba (MG)			
CURSO	CRIAÇÃO	CURSO	CRIAÇÃO
Doutorado em Ciências da Saúde	1993	Mestrado Multicêntrico em Química de MG	2013
Doutorado em Medicina Tropical e Infectologia	1997	Mestrado em Ciência e Tecnologia Ambiental	2015
Doutorado em Atenção à Saúde	2012	Mestrado em Fisioterapia	2015
Doutorado Multicêntrico em Química de MG	2013	Mestrado Interdisciplinar em Biociências Aplicadas	2014
Doutorado em Ciências Fisiológicas	2015	Mestrado Profissional em Inovação Tecnológica	2010
Mestrado em Ciências da Saúde	1987	Mestrado Profissional Letras em Rede	2009
Mestrado em Ciências Fisiológicas	2007	Mestrado Profissional em Matemática em Rede	2011
Mestrado em Atenção à Saúde	2007	Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede	2015
Mestrado em Educação Física	2010	Mestrado Profissional Química em Rede	2015
Mestrado em Matemática em Rede Nacional	2011		
Mestrado em Educação	2012		

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Campus Iturama, situado na cidade de Iturama, distante 297 quilômetros de Uberaba, foi inaugurado em 13 de fevereiro de 2015 e oferta atualmente 03 cursos superiores. São eles por data de criação:

**Quadro 5** – Cursos superiores UFTM - Campus de Iturama

UFTM – Campus Iturama/Iturama (MG)	
CURSO	DATA DE CRIAÇÃO
Licenciatura em Ciências Biológicas	2015
Licenciatura em Química	2015
Agronomia	2016

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Além dos *Campus* Sede (Uberaba) e Iturama, a UFTM também possui o Centro de Formação Profissional – CEFORES, localizado na cidade de Uberaba. O CEFORES é uma ETVUFs (Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais<sup>24</sup>), que foi criado pela Portaria N° 73 de 29 de junho de 1990, pela Secretaria Nacional de Educação Tecnológica do Ministério da Educação (na época Senete-MEC). Teve inicialmente o nome de **Centro de Formação Especial de 2º Grau em Saúde**, daí a sigla CEFORES, que foi mantida até a atualidade, apesar da alteração do significado do nome (VOGADO, 2019).

O CEFORES foi criado inicialmente com a premissa de formação de profissionais técnicos destinados à área de Saúde. Posteriormente houve uma expansão na oferta de cursos para outras áreas. A partir de novembro de 1990, o nome foi alterado para Centro de Formação Profissional, mas a sigla CEFORES foi mantida (VOGADO, 2019). São ofertados os seguintes cursos técnicos:

**Quadro 6** – Cursos CEFORES

CURSOS	CRIAÇÃO
Radiologia	1990
Enfermagem	1991
Análises Clínicas	1993
Farmácia	1996
Informática	2009
Saúde bucal	2006
Segurança do trabalho	2009

Fonte: CEFORES, 2019.

<sup>24</sup> Escolas técnicas vinculadas: Constituem-se unidades de ensino pertencentes à estrutura organizacional das universidades federais. Ofertam cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada, em suas respectivas áreas de atuação. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>.

Na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, no ano de 2018, foram matriculados aproximadamente 7.839 alunos, sendo assim distribuídos: 6.060 nos cursos de graduação, 1.547 nos cursos de pós-graduação (*lato sensu e stricto sensu*) e 232 alunos na educação profissional (UFTM, 2019a).

Além destas três escolas a UFTM também é responsável pelo Complexo Cultural e Científico de Peirópolis (CCCP), outrora denominado Museu dos Dinossauros, que é composto pelo Centro de Pesquisas Paleontológicas “Llewellyn Ivor Price”, um museu paleontológico denominado Museu dos Dinossauros, e a Sede do CCCP, que abriga a administração, anfiteatro e laboratórios.

O Centro de Pesquisas Paleontológicas “Llewellyn Ivor Price” (CPPLIP) possui 1.500 fósseis tombados em sua coleção científica, principalmente do Cretáceo Superior (entre 93 e 66 milhões de anos), sendo a grande maioria do município de Uberaba e também das bacias geológicas do Paraná, Parnaíba, Potiguar e do Araripe, todos provenientes de salvamentos paleontológicos realizados durante a realização de obras de grande porte na região. (UFTM, 2019c; PMU, 2019a)

O Museu dos Dinossauros, inaugurado em 17 de julho de 1992, ocupa as instalações de uma antiga estação ferroviária cuja construção remota ao ano de 1889, cuja edificação foi tombada como patrimônio histórico municipal pelo Decreto municipal nº 5.349, de 19 de maio de 1994, da Prefeitura Municipal de Uberaba dentro do conjunto paisagístico de Peirópolis (PMU, s/d). O objetivo do Museu é a difusão do conhecimento científico produzido por meio das ações desenvolvidas no âmbito da Geologia e Paleontologia na UFTM.

O museu é constituído de duas exposições paleontológicas permanentes que são abertas à visitação pública e gratuita: a primeira exposição está no próprio museu e remonta a um cenário da região de Uberaba há 70 milhões de anos, a segunda exposição está na sede do CCCP e possui réplicas de animais pré-históricos. Destaca-se também réplicas de animais pré-históricos instalados na praça do complexo integrados ao meio ambiente (UFTM, 2019c).

Contudo, como pode-se observar na Tabela 01 (cursos de graduação no Campus Sede), o primeiro curso de graduação da UFTM foi o de Medicina, criado em 1954. Portanto a atual UFTM é a continuidade histórica da antiga Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro (FMTM).

A FMTM foi fundada em 27 de abril de 1953 como uma Sociedade Civil sem fins lucrativos, portanto não era estatal, tendo a finalidade de promover, manter e dirigir uma faculdade de medicina e cursos anexos. Foi composta por um grupo de médicos fundadores e



teve como seu primeiro diretor Mozart Furtado Nunes. Inicialmente SE tratava de uma faculdade particular, cujo valor das mensalidades, à época, dão notícia, era elevado, ainda que mais baratas que no Rio de Janeiro, mais ainda sim dispendiosas ( LOPES, 2016).

Em 27 de julho de 1953, foi aprovada pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais a doação, proposta pelo então governador do estado Juscelino Kubitschek (1951-1955), do prédio onde funcionava a Penitenciária de Uberaba para a Sociedade Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro para instalação da FMTM (LOPES, 2016).

Assim, no ano de 1954, foi autorizada a criação da FMTM pelo presidente da república Getúlio Vargas, por meio do Decreto nº 35.249, de 24 de março de 1954. No mesmo ano, em 28 de abril, o governador Juscelino Kubitschek ministrou a aula inaugural para a primeira turma do curso de Medicina composta por 52 alunos. A FMTM foi a primeira instituição a ofertar o curso de Medicina na região do Triângulo Mineiro, sendo a quarta no Estado de Minas Gerais e a 22ª criada no Brasil (LOPES, 2016, 2018).

Em 12 de março de 1957 foi assinado convênio entre a Santa Casa de Misericórdia de Uberaba e a FMTM para que a faculdade utilizasse o seu hospital para os estudos práticos dos estudantes de medicina. Conforme ressalta a pesquisadora uberabense Sônia Maria Lopes Gomes (2016, p. 106), “Os acadêmicos de Medicina passaram a frequentar assiduamente todos os serviços do hospital”, e acrescenta “Alguns anos mais tarde, a Santa Casa seria incorporada de vez ao patrimônio da faculdade de Medicina” (LOPES, 2016). O prédio da Santa Casa de Misericórdia, localizado na Praça Thomaz Ulhôa, s/nº, foi inaugurado em 1859 pelo Frei Eugênio Maria de Gênova e após sucessivas reformas em 1926 e 1935 adquiriu a arquitetura atual.

Em 24 de dezembro de 1959, a FMTM obteve o reconhecimento legal necessário para a expedição dos diplomas acadêmicos, sendo que, em 06 de janeiro de 1960, graduou-se a primeira turma de Medicina e formaram-se 41 estudantes.

Ainda em 1960 ocorreu a federalização da FMTM (lei nº 3.856, do dia 18 de dezembro de 1960), que foi sancionada pelo mesmo Juscelino Kubitschek, porém agora como presidente da república.

Em 1967, o hospital da Santa Casa de Misericórdia, juntamente com a sua área territorial, foi doado para a FMTM e partir de então foi adaptado passando a ser o primeiro hospital-escola da Faculdade de Medicina. Em 1982, novo prédio para o hospital-escola foi construído na área territorial, que outrora fora da antiga Santa Casa. Hoje o hospital se chama Hospital de Clínicas da UFTM – HC/UFTM.

O prédio onde funcionou a Santa Casa de Misericórdia, situado na Praça Thomaz Ulhôa s/nº, tombado como bem imóvel pela Lei nº 5.348, de 19 de maio de 1994, da Prefeitura Municipal de Uberaba. Hoje esse prédio funciona como um anexo do Hospital de Clínicas - HC/UFTM.

Em 1982, foi inaugurado o atual prédio do hospital-escola (atual Hospital de Clínicas), localizado na Rua Getúlio Guaritá, nº 130, no Bairro Abadia. O HC/UFTM é certificado como Hospital de Ensino e disponibiliza campo de estágio para cursos técnicos, de graduação e pós-graduação na área da Saúde, atendendo assim às demandas de formação profissional (UFTM, 2019f).

O HC-UFTM atende 27 municípios<sup>25</sup>, que compõem a Macrorregião do Triângulo Sul/MG, oferecendo atendimento de alta complexidade, sendo 100% pelo Sistema Único de Saúde (SUS), disponibilizando 302 leitos ativos. Ao complexo hospitalar pertencem os seguintes anexos: Ambulatório Maria da Glória, Ambulatório de Especialidades, Ambulatório de Pediatria, Centro de Reabilitação e Unidade Dona Aparecida do Pênfigo, que totalizam 190 consultórios (UFTM,2019f).

Assim, conforme descrito, a cronologia das unidades da UFTM seria a seguinte:

#### **Quadro 7 – Cronologia das unidades UFTM**

<b>UFTM – Cronologia</b>		
<b>Nº</b>	<b>Nome da unidade</b>	<b>Data</b>
<b>01</b>	Campus Sede - Uberaba	1954
<b>02</b>	Hospital de Clínicas	1967
<b>03</b>	CEFORES	1990
<b>04</b>	Museu de Peirópolis	2010
<b>05</b>	Campus Iturama	2016

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Retomando ao histórico da UFTM, em 2005 tivemos a transformação da FMTM em Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) pela Lei federal nº 11.152 de 29/07/2005. Assim, considerando o princípio da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão universitária, a missão da UFTM foi definida como “Atuar na geração, difusão, promoção de conhecimentos e na formação de profissionais conscientes e comprometidos

<sup>25</sup> Municípios da Macrorregião Triângulo Sul /MG: Água Comprida, Araxá, Campo Florido, Campos Altos, Carneirinho, Comendador Gomes, Conceição das Alagoas, Conquista, Delta, Fronteira, Frutal, Ibiá, Itapagipe, Iturama, Limeira do Oeste, Pedrinópolis, Perdizes, Pirajuba, Planura, Pratinha, Sacramento, Santa Juliana, São Francisco de Sales, Tapira, Uberaba, União de Minas e Veríssimo (UFTM, 2019f).

com o desenvolvimento socioeconômico, cultural e tecnológico, proporcionando a melhoria da qualidade de vida da população”, conforme Estatuto da instituição (UFTM, 2019d).

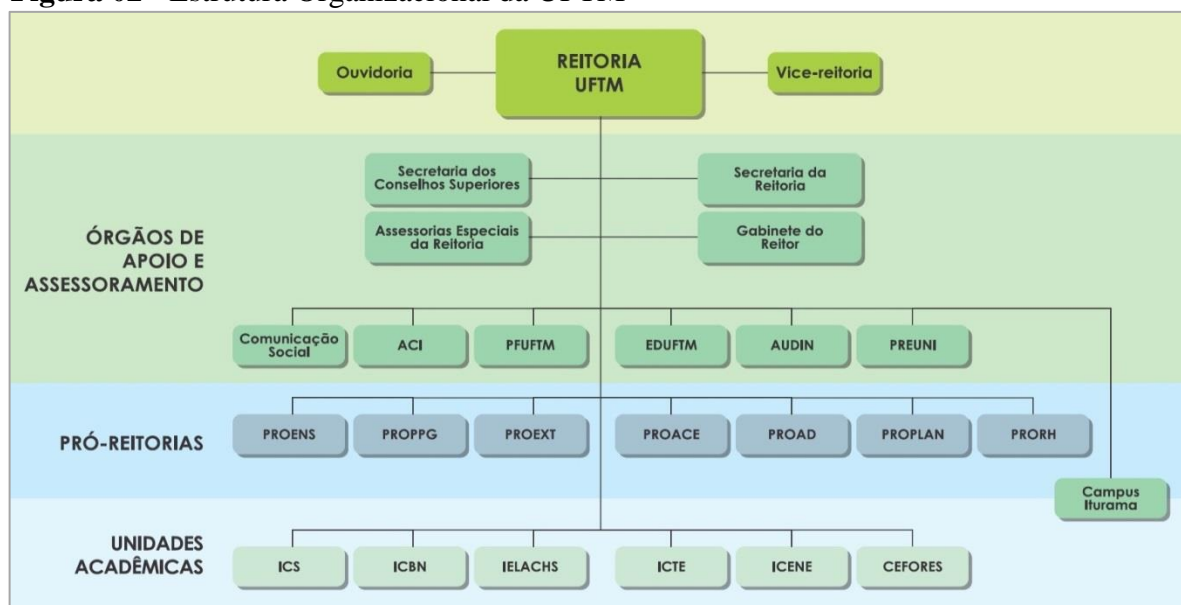
Em 2007, o governo federal lançou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que tinha como objetivo ampliar o acesso e a permanência dos alunos no Ensino Superior. O governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do Ensino Superior público, criando condições para que as universidades federais promovessem a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal.

Segundo a pesquisadora Jaqueline Oliveira Lima Zago (2013), a UFTM assinou em março de 2008 compromisso junto da Secretaria da Educação Superior, do Ministério da Educação, com o Acordo de Metas n.º 23, aderindo assim ao REUNI.

Esse documento definiu que a expansão via REUNI deveria atender a quatro finalidades: recursos humanos; edificação, reforma e ampliações da estrutura física; assistência estudantil e programas de bolsas e auxílios. Conforme podemos constatar nas Tabelas n.º 01 e n.º 02 elas atestam a expansão na oferta de cursos de graduação e pós-graduação na UFTM durante a vigência do REUNI.

Atualmente, a estrutura organizacional da UFTM pode ser representada em um organograma, que está subdividido em quatro níveis hierárquicos, que são constituídos da Reitoria, dos Órgãos de Apoio e Assessoramento, das Pró-reitorias e das Unidades Acadêmicas, conforme ilustração abaixo:

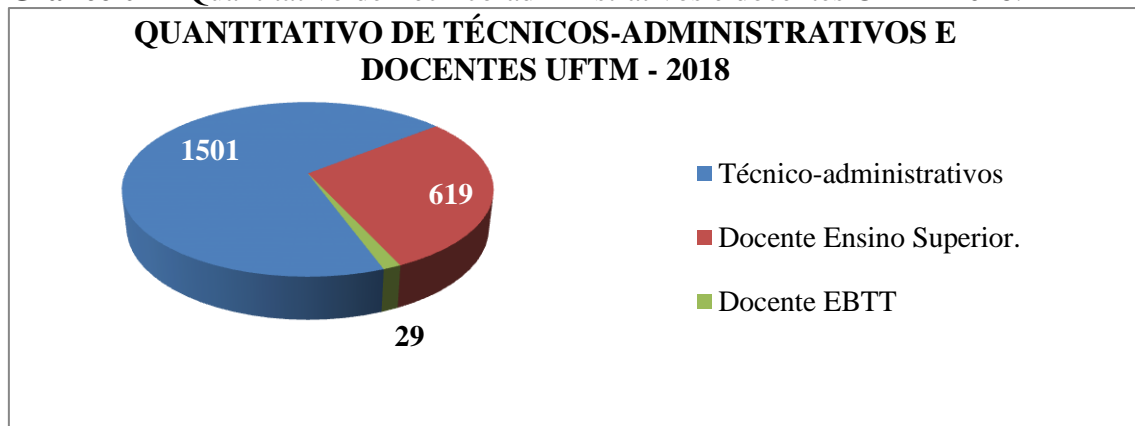
**Figura 02 - Estrutura Organizacional da UFTM**



Fonte: Anuário UFTM, 2019b.

O quadro de pessoal efetivo da UFTM atualmente é composto por duas carreiras distintas de servidores: os técnico-administrativos em Educação - TAEs e os servidores docentes que totalizaram no ano de 2018 cerca de 2.149 servidores efetivos, sendo que desse total o número de docentes foi de 648 assim distribuídos: 619 no Ensino Superior e 29 no Ensino Básico Técnico Tecnológico (EBTT) e 1.501 o número de Técnico-administrativos (Anuário UFTM, 2018). Os docentes de EBTT estão lotados no CEFORES. Esse quantitativo pode ser apresentado conforme gráfico abaixo.

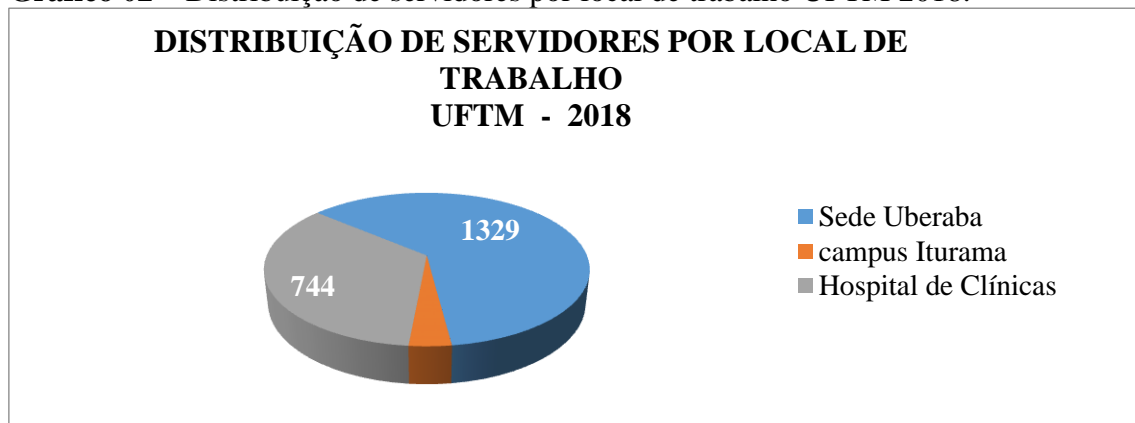
**Gráfico 01** – Quantitativo de Técnico-administrativos e docentes UFTM 2018.



Fonte: adaptado do Relatório de Gestão do Exercício 2018 ( UFTM, 2019b)

A distribuição do local de trabalho tanto dos Técnico-administrativos quanto dos docentes pode ser concentrada em três grandes locais sendo que o maior quantitativo de servidores, cerca de 62%, está alocado no Campus Sede de Uberaba, 35% no Hospital de Clínicas e 3% no Campus Iturama. Além destes, existem também os trabalhadores terceirizados que não são, por lei, servidores públicos. Os servidores que trabalham no CEFORES e no CCCP estão contabilizados no Campus Sede Uberaba.

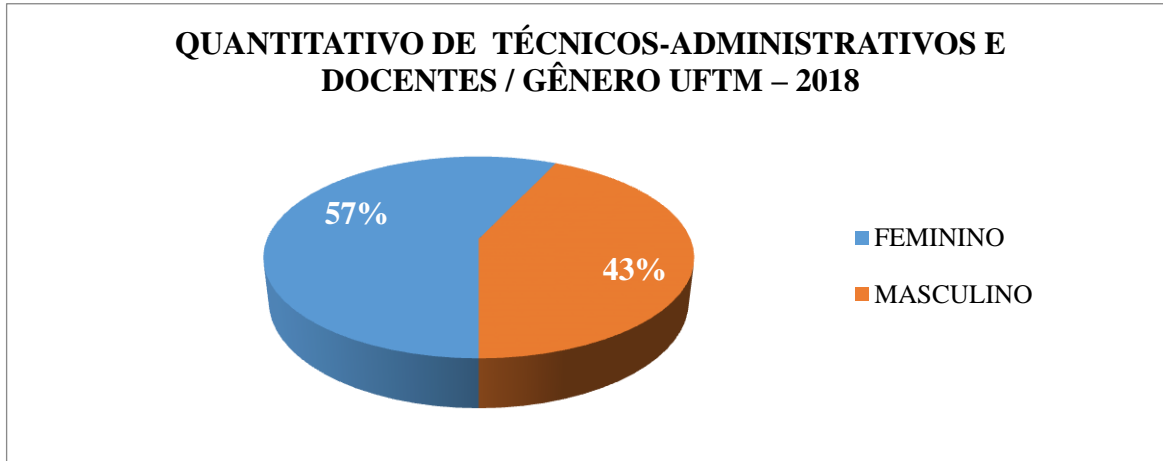
**Gráfico 02** – Distribuição de servidores por local de trabalho UFTM 2018.



Fonte: adaptado do Relatório de Gestão do Exercício 2019 (UFTM, 2019b).

Os técnico-administrativos em educação e os docentes na UFTM são representados em 2018 pelo quantitativo de 53% de mulheres e 43% de homens.

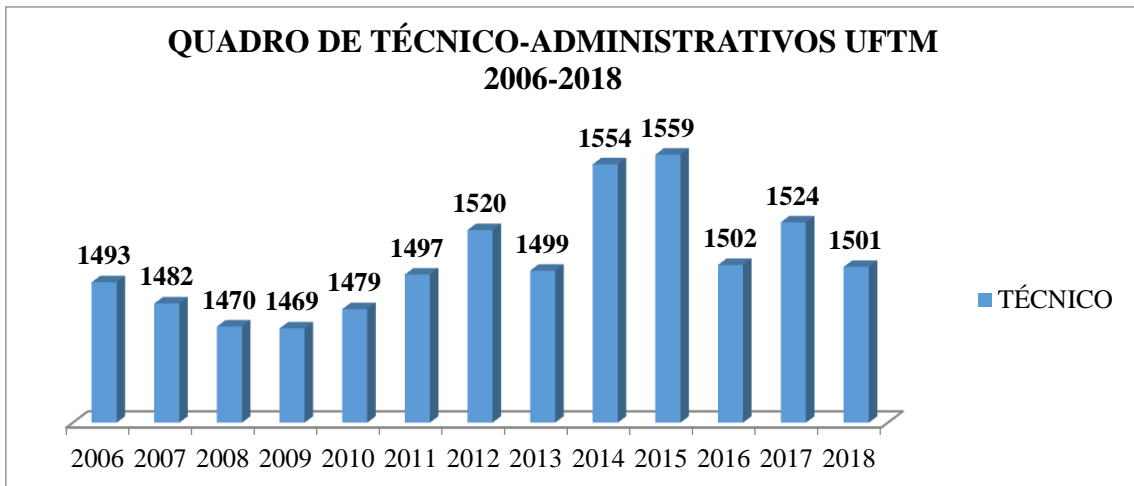
**Gráfico 03** – Quantitativo de Técnico-administrativos e docentes UFTM por gênero – 2018.



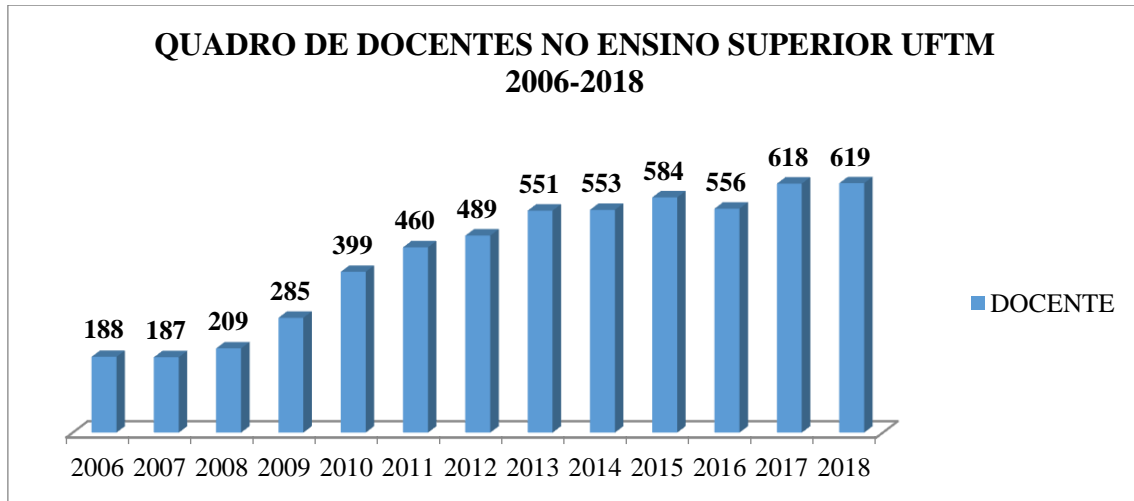
Fonte: adaptado do Relatório de Gestão do Exercício 2018 (UFTM, 2019b).

Nos Gráficos 04, 05 e 06 é apresentado um panorama das mudanças ocorridas no quantitativo dos técnico-administrativos, docentes do Ensino Superior e docentes EBTT na UFTM, no período compreendido entre os anos de 2006-2018. Verifica-se que esse quantitativo de servidores aumentou gradualmente devido à ampliação de novos cursos, ampliação no número de matrículas, ampliação da infraestrutura, contratação de Técnicos-administrativos de nível médio e superior, além de docentes e, principalmente, a implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

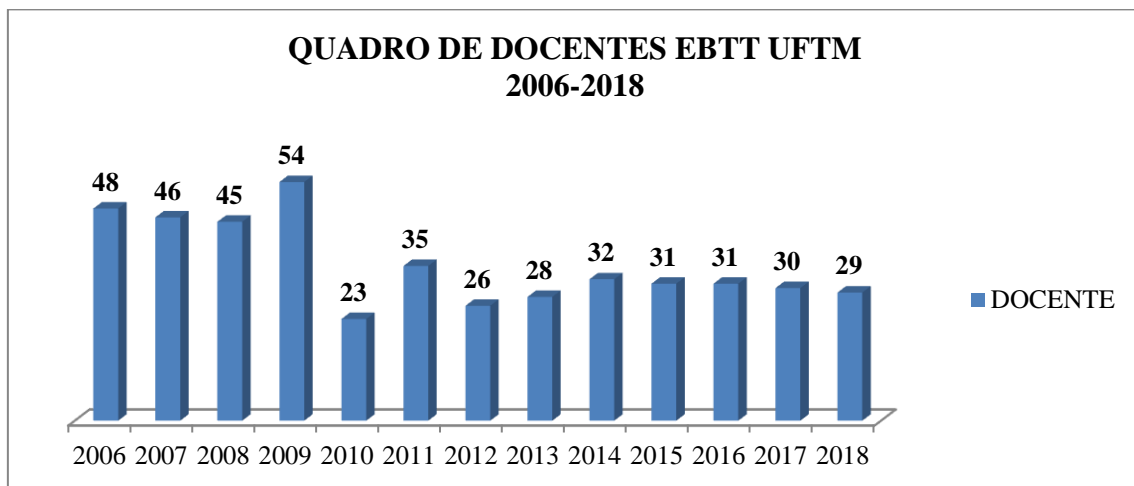
**Gráfico 04** – Quadro de Técnico-administrativos UFTM 2006-2018



Fonte: adaptado do Anuário UFTM, 2018 (UFTM, 2019a).

**Gráfico 05** – Quadro de docentes no Ensino Superior - 2006-2018.

Fonte: adaptado do Anuário UFTM, 2018 (UFTM, 2019a)

**Gráfico 06** – Quadro de docentes EBTT UFTM 2006-2018.

Fonte: adaptado do Anuário UFTM, 2018.

Os Técnico-administrativos em Educação representam 70% da força de trabalho da UFTM em 2018 e estão distribuídos por todos os ambientes da estrutura organizacional (Figura 02), desde o Campus Sede de Uberaba ao Campus Iturama.

Enfim, a UFTM trata-se e uma das principais universidades do Estado de Minas Gerais e conta com nota 4 no ranking do Índice Geral de Cursos (ICG), que avalia as Instituições de Educação Superior, segundo o INEP. Surgida inicialmente como faculdade de medicina, hoje se destaca pela ampliação de seus cursos de graduação e pós-graduação. Hoje o Estado de Minas possui 11 universidades<sup>26</sup> federais e a UFTM gradualmente se consolida no cenário regional, estadual e nacional.

<sup>26</sup> Universidades Federais de Minas Gerais: UNIFAL, UNIFEI, UFJF, UFLA, UFMG, UFOP, UFSJ, UFU, UFTM, UFV, UFVJM.

Quanto ao aperfeiçoamento institucional, este indiscutivelmente está diretamente relacionado ao aprimoramento dos servidores seja por meio dos cursos de capacitação ou qualificação. Afinal, uma instituição educacional tem sua qualidade diretamente proporcional à formação dos trabalhadores que nela atuam e atendem a comunidade.

### **3.2 PNDP na UFTM: uma análise qualitativa e quantitativa**

O objeto de estudo desta pesquisa restringe-se ao quadro dos Técnico-administrativos em educação da UFTM, ou seja, corresponde à totalidade de todos os técnicos-administrativos da instituição.

Foi considerado o período compreendido entre os anos de 2006 e 2016 para a pesquisa. Esse período se refere ao intervalo que vai da edição do Decreto nº 5.707 de 23/02/2006 até a data de finalização da análise, em 31/12/2016. Enfim, o período escolhido para estudo (2006-2016) trata do início da vigência do referido decreto ao ano imediatamente anterior ao ingresso da pesquisadora no Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do IFTM.

Após a definição dos documentos a serem selecionados para a pesquisa, que foram as Portarias de Incentivo à Qualificação e as Portarias de Progressão à Capacitação Profissional, publicadas nos Boletins de Pessoal e Serviços da UFTM, no período de 2006 a 2016, foi realizado um levantamento das portarias com suas numerações progressivas e respectivas datas de emissão.

As pesquisas de natureza tipicamente qualitativa geram um enorme volume de dados que precisam ser organizados e compreendidos, requerendo assim um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado. Esse processo é complexo, não linear e implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados que se inicia já na fase exploratória e acompanha todo o ciclo da investigação (TEIXEIRA, 2003).

Posteriormente à identificação das portarias a serem examinadas, foram realizadas xerocópias de todas as 4.224 portarias e encadernadas por ano, seguindo ordenação por crescente do número da portaria. Inicialmente, essa medida da cópia impressa resguardou o acesso permanente a toda documentação, não ficando a pesquisa dependente do site da instituição. Também, no processo de digitação das portarias no banco de dados, o uso das encadernações se mostrou eficiente pelo volume de informações disponibilizadas e para consultas.

Consecutivamente à coleta de dados, foi elaborado um banco de dados on-line com as portarias, objetivando o armazenamento de dados em uma plataforma virtual, gratuita e pertencente ao Google Forms, possuindo uma interface simples para manuseio e permitindo criar formulários para coleta de dados que utilizem pesquisas com um volume acentuado de informações.

O armazenamento no banco de dados online foi organizado mediante digitação das informações constantes nas portarias de Incentivo à Qualificação, que seriam os campos de: nº da portaria, data da portaria, nome do servidor, percentual recebido, curso de ensino formal, carga horária e instituição certificadora.

Contudo, também, o armazenamento de dados das portarias de Progressão à Capacitação Profissional constou da digitação das informações constantes dos campos de: nº da portaria, data da portaria, nome do servidor, sexo, cargo, nível de capacitação, curso de capacitação, carga horária, instituição certificadora.

Ao empreender a coleta de dados obtêm-se as mais variadas respostas; estas, por sua vez, para que possam ser adequadamente analisadas, necessitam ser organizadas, o que é realizado mediante o seu agrupamento em certo número de categorias (TEIXEIRA, 2003).

Findas as etapas de coleta e armazenamento dos dados da pesquisa, a etapa seguinte constituiu-se da análise e interpretação dos dados. Tanto análise quanto interpretação possuem objetivos definidos.

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 2008, p. 156).

Por último, os resultados obtidos após a análise e interpretação dos dados da pesquisa foram apresentados em forma de gráficos, quadros e tabelas, podendo serem verificados adiante (ver 3.2).

Conforme mencionado, ao todo foram examinadas um quantitativo de 4.224 portarias referentes à **Capacitação** e **Qualificação** dos servidores Técnico-administrativos em Educação da UFTM. A primeira portaria de capacitação estudada foi a de nº 312 de 02/10/2006 e a primeira de qualificação foi a de nº 217 de 14/07/2006. A última portaria de capacitação foi a de nº 932 de 26/12/2016 e a última de qualificação foi a de nº 935 de 01/12/2016. Desse quantitativo de 4.224 portarias, foram localizadas 1.436 portarias de Incentivo à Qualificação (**Qualificação**) e 2.788 de Progressão por Capacitação Profissional



(**Capacitação**). Observe que as primeiras portarias tiveram suas edições alguns meses após a edição do Decreto 5.707 de 23/02/2006 e que as últimas não coincidem com a data final estipulada para esta pesquisa.

**Quadro 08** - Período de pesquisa nas portarias 2006-2016

<b>PNDP na UFTM: um estudo de caso (2006 -2016)</b>		
<b>Início</b>	<b>Intervalo - Pesquisado</b>	<b>Final</b>
23/02/2006	11 anos 4.224 portarias sendo: 2.788 de Capacitação 1.436 de Qualificação	31/12/2016

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

**Quadro 09** – Portarias iniciais e finais da pesquisa

<b>CATEGORIZAÇÃO</b>	<b>INÍCIO</b>	<b>FINAL</b>	<b>QUANTITATIVO</b>
Capacitação	Portaria Nº 312 de 02/10/2006	Portaria Nº 932 de 26/12/2016	2.788 Capacitação
Qualificação	Portaria Nº 217 de 28/08/2006	Portaria nº 935 de 01/12/2016	1.436 Qualificação
<b>TOTAL</b>			4.224 Portarias

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Todas as portarias pesquisadas encontram-se publicadas nos Boletins de Serviço e Pessoal da UFTM (UFTM, 2019e). O Boletim de Pessoal e Serviços (BPS) caracteriza-se como um documento público e obrigatório por lei para todas as instituições federais.

Esses Boletins de Pessoal e Serviços (BPS) deveriam, a priori, estar disponibilizados de maneira pública para consulta geral de qualquer interessado. Geralmente as instituições federais fazem essa disponibilização, ou publicação, por meio do próprio site institucional. Infelizmente, no entanto, tal situação não ocorreu com a UFTM.

Quando se iniciou esta pesquisa estavam disponíveis no site da UFTM apenas os BPS a partir de 2011. Foi a demanda produzida por esta pesquisa, adicionada pelo pedido formal da própria autora, que levou a instituição a disponibilizar no site os boletins de 2006 a 2011 (julho de 2011). Assim, após seis meses, eles foram inseridos no site institucional. Foi um ganho de publicidade e transparência para a UFTM.

No entanto, no decorrer do exame do material de pesquisa, verificou-se que um boletim (abril de 2007) estava disponibilizado incompleto no site institucional. Faltavam dez páginas no referido boletim. Uma segunda fase de localização das páginas faltantes iniciou-se, pois nelas existiam 06 portarias indispensáveis para completar os dados analisados na

pesquisa. Ao todo foram necessários quase dois meses para localizar as páginas faltantes. Essa demora ocorreu, em parte, devido ao atual sistema de terceirização dos arquivos das instituições federais. Registra-se que até o momento de escrita deste trabalho as referidas páginas faltantes ainda não foram adicionadas no site da UFTM.

Quanto à terceirização dos arquivos, trata-se de prática de tempos recentes, ditas modernas e eficientes, focadas na economia de espaço físico. Atualmente tem-se optado pela contratação de empresas terceirizadas para guardar e zelar pelos arquivos públicos institucionais. Infelizmente essas empresas apenas conservam os documentos que lhes são enviados e quando realizam a classificação do material utilizam critérios que muitas vezes são desconhecidos dos servidores da instituição de origem dos documentos.

Enfim, cria-se um descompasso entre a empresa armazenadora dos documentos e as instituições federais. Isso dificulta a pesquisa e recuperação da documentação, quando necessário, porque a empresa apenas localiza segundo sua classificação e organização, de acordo com seu inventário. Uma dificuldade é que as empresas vedam o acesso aos documentos, inclusive para pesquisadores, o que dificultou a conclusão desta pesquisa. Ademais estes arquivos terceirizados passam a constituir despesa mensal para as instituições arcarem. Muitas dessas empresas cobram valores considerados altos pelos serviços.

Esses percalços de pesquisa, notadamente, com relação aos arquivos institucionais, fizeram perceber a necessidade de se rever no Brasil a política de gestão arquivística nacional. As empresas cobram valores onerosos mensalmente para guarda dos documentos e taxas para consultar os documentos originais quando necessário. Enfim, trata-se de um serviço caro para a universidade. Percebeu-se que uma política de gestão arquivística para o Brasil é uma necessidade.

Aqui neste momento é importante esclarecer quais as categorias de trabalhadores que atuam na UFTM. Primeiramente, temos os servidores docentes e os servidores Técnico-administrativos, objetos deste estudo, e também os terceirizados, que não são considerados servidores públicos, contudo, indiscutivelmente, são trabalhadores que cumprem funções importantes na universidade.

Dentro desse quadro de trabalhadores, os Técnico-administrativos caracterizam-se como o maior quantitativo e o maior número de cargos existentes na instituição.

A denominação de Técnico-administrativos em Educação e a carreira desses servidores são recentes na legislação pública federal. Data de 2005 quando foi sancionada a

Lei nº 11.091 de 12 de janeiro de 2005, que criou o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação - denominado PCCTAE<sup>27</sup>, que rege esses servidores.

Etimologicamente, a palavra “carreira” origina-se do latim *via carraria*, estrada para carros (MODESTO, 2006). Quando essa palavra é empregada para o serviço público, seu conceito está associado às mudanças e alterações funcionais ocorridas durante o período que o servidor está ativo, ou seja, atuante no seu trabalho. Denominam-se também essas mudanças pela expressão, progressão funcional de servidores públicos.

Assim, fala-se em Plano de Carreira tanto no serviço público quanto na iniciativa privada. O Plano de Carreira é uma trajetória, um percurso, com graus diferenciados, que o trabalhador pode percorrer ao longo da sua carreira e avançar conforme critérios diversos, como: desempenho, escolaridade, antiguidade, entre outros. Trata-se de uma forma permanente de motivar os trabalhadores a buscarem aperfeiçoamento profissional no exercício de suas funções ou pela busca de mais escolaridade para qualificá-lo para melhor exercício de sua carreira. Contudo:

Se no setor privado existe grande instabilidade no emprego e no mercado de trabalho, onde o colaborador não sabe até que ponto pode planejar sua carreira e seguir este plano, o setor público proporciona uma visualização aos seus trabalhadores do desenvolvimento que estes podem galgar (SCHUSTER & DIAS, 2012, p. 07).

Ao contrário do que pode parecer à primeira vista e diferente do que certos críticos do serviço público fazem questão de anunciar, nem sempre o avanço na carreira depende única e exclusivamente do servidor. Em muitos lugares e em muitas épocas faltavam oportunidades educacionais para “progredir na carreira”.

Outra questão importante é que nem sempre as condições institucionais, verdadeiramente, sem demagogias, são favoráveis ao bom desenvolvimento dos trabalhadores nas suas respectivas carreiras. Muitas empresas e órgãos públicos são arredios, quando não contrários à capacitação e qualificação de seus quadros de funcionários.

Os Planos de Carreiras também foram concebidos para evitarem interferências pessoais de chefias na promoção indiscriminada ou tendenciosa de certos trabalhadores em detrimento de outros. Ou seja, os Planos de Carreira, nos locais onde ele é instituído, garantem critérios objetivos para os trabalhadores buscarem legitimamente melhores colocações e igualmente obterem melhor remuneração.

---

<sup>27</sup>Conjunto de princípios, diretrizes e normas que regulam o desenvolvimento dos servidores técnico-administrativos em educação, que possuem atribuições e vencimentos estabelecidos em legislação específica, diferente do plano de carreira dos docentes.

No serviço público, conforme nos explica o professor Paulo Modesto (2006), a carreira é uma forma de organização de cargos públicos, pois significa “o conjunto de cargos de mesma natureza, com o mesmo conjunto de atribuições, que demandam idêntica preparação e formação, estruturado de modo a prever graus ascendentes de responsabilidade e remuneração”.

A carreira do servidor público é prevista na Constituição Federal, no Art. 39 – *Caput*, para todos os servidores da administração pública direta e indireta (autarquias e das fundações públicas). Torna-se um direito do servidor e uma obrigação do Poder Público, significando um “direito à evolução funcional”, segundo o Professor Paulo Modesto. Esse mesmo autor é enfático ao afirmar que “esse ‘direito à evolução funcional’ deve se orientar por critérios objetivos, normativos, estruturantes da carreira, e não pela escolha pessoal da autoridade. Assim:

A evolução não é mais um favor, e sim um direito, cabendo a cada administração editar as normas que proporcionem seu efetivo exercício. Tais normas deverão dispor, entre outras coisas, dos graus e etapas de evolução. Esta, em alguns casos, se fará pela mudança de cargos escalonados em carreira. Em outros casos a evolução se fará apenas na escala de vencimentos, sem mudança de cargo (DALLARI apud MODESTO, 2006).

A Lei Federal nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, constitui o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação – PCCTAE. Esta lei promoveu uma racionalização nos cargos não docentes na área da educação na esfera federal. Isso não significa que antes dela não existissem servidores ou funcionários públicos nas Instituições Federais de Ensino. Contudo, indiscutivelmente, essa lei promoveu uma reordenação, unificação e criação de uma única carreira de Técnico-administrativo em Educação, os TAEs.

Antes desta lei havia várias carreiras de servidores não docentes convivendo dentro das Instituições Federais de Ensino e alguns trabalhadores não tinham carreira institucionalizada, o que gerava grande confusão legal e institucional. A lei de 2005 unificou os servidores não docentes numa única carreira, além de estabelecer uma Matriz Hierárquica com 05 Níveis de Classificação (A, B, C, D, E), 04 Níveis de Capacitação (I, II, III e IV) e 16 níveis de padrão de vencimento (valores financeiros de remuneração). O PCCTAE integra o quadro de pessoal das Instituições Federais de Ensino, mais conhecidas como IFEs, que são definidas:

Para os efeitos desta Lei, são consideradas Instituições Federais de Ensino os órgãos e entidades públicos vinculados ao Ministério da Educação que tenham por

atividade-fim o desenvolvimento e aperfeiçoamento do ensino, da pesquisa e extensão e que integram o Sistema Federal de Ensino (BRASIL, 2005).

Conforme elucida Camilo Prado (2019), antes da edição do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação – PCCTAE, a situação era que os cargos existentes na época encontravam-se “fragmentados em cargos de técnicos administrativos, cargos de técnicos marítimos e cargos redistribuídos de outros órgãos para as IFEs<sup>28</sup>, cada qual com estrutura de carreira própria e díspares com os demais”.

A FASUBRA Sindical, uma das principais representações sindicais da categoria dos TAEs, esclarece que o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação – PCCTAE diferenciava-se de outros planos de carreira na administração pública federal por trazer em seu bojo elementos de gestão institucional, conceitos inovadores, além da defesa de uma política de Estado. E ainda acrescentam que:

O PCCTAE propõe o desenvolvimento dos(as) Trabalhadores(as) vinculado ao desenvolvimento institucional reconhecendo e fortalecendo a ação desses no processo educacional. Requer para tanto a implantação de um plano de desenvolvimento institucional e um plano de desenvolvimento dos integrantes da carreira, obrigando o Estado, na perspectiva de garantir um serviço de qualidade a população, capacitação e qualificação dos(as) trabalhadores(as) (FASUBRA SINDICAL, 2013, p. 04).

De modo geral, explica-se a estruturação de Planos de Carreira por meio de termos tomados de empréstimo da geometria, por exemplo, ascensão **vertical** e **horizontal**. Quanto à estruturação os Planos de Carreira podem ser organizados em linhas ou redes, por exemplo. No serviço público prevalece a estruturação por linha.

Diferente da literatura conceitual de planos de carreira para o setor privado, o plano de carreira do setor público em forma geral pode ser descrito como uma estrutura em linha, onde ele entra em um cargo e permanecerá neste até sua aposentadoria ou exoneração (SCHUSTER & DIAS, 2012, p. 07).

Assim, os trabalhadores das categorias que possuem planos institucionalizados podem progredir nas suas carreiras de modo **vertical** e/ou **horizontal**.

As progressões **verticais** estão quase sempre ligadas à escolaridade, titulação, ou seja, cursos técnicos, graduação, especialização, mestrado e doutorado. No caso do PCCTAE são

---

<sup>28</sup>Instituição Federal de Ensino – IFEs. É um Conjunto de 52 instituições criadas ou incorporadas e mantidas pela União, constituindo o Sistema de Instituições Federais de Ensino Superior e a Rede Pública de Ensino. As IFES desempenham papel central no desenvolvimento científico e tecnológico do país, respondendo por cerca de 90% da produção científica brasileira e pela formação de profissionais nas mais diversas áreas do conhecimento. Entre as IFES estão universidades, instituições isoladas e centros de ensino tecnológico. Fonte: MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos.

as qualificações. É preciso esclarecer que na lei de criação desta carreira (Lei nº 11.091 de 12 de janeiro de 2005) não aparecem os termos vertical e horizontal. Eles estão sendo aqui utilizados por serem recorrentes na literatura que trata de carreiras e também por seu didatismo.

Assim, no PCCTAE, o servidor recebe, por cada qualificação (vertical), um adicional em forma de percentual fixo calculado sobre sua remuneração (Especialização 27% - Mestrado 52%). Esses percentuais não são acumulativos, o servidor recebe apenas pela maior titulação apresentada. Na verdade, este plano de carreira não possui uma progressão típica, modelo clássico, para as qualificações. Ou seja, os servidores não “sobem degraus” à medida que ampliam suas titulações com a conclusão de novos cursos. Esses cursos não são incluídos na formação da remuneração básica do servidor, ficam apenas como adicionais remuneratórios.

Geralmente a ascensão vertical, aquela onde o servidor faz novos cursos mais estruturados e com maior duração, resultam em reposicionamentos na carreira. Isso não ocorre com os PCCTAE. É claro que a cada curso o servidor amplia sua capacidade de trabalho e expertise profissional. Mas, nem sempre isso é reconhecido devidamente. Interessante observar conforme já se mencionou neste próprio trabalho (Capítulo 1) que são justamente estes cursos de qualificação que resultam na melhoria, ampliação e consolidação da formação profissional dos servidores. Aqui não é possível deixar de se fazer uma crítica a este paradoxo, principalmente, por tratar-se de instituições educacionais. A UFTM é uma escola universitária, como as demais universidades, e a prioridade de educar e formar, por dever de coerência, deveria atingir todos, inclusive os servidores.

Deste modo, verifica-se claramente que o PCCTAE foi estruturado para priorizar a formação em capacitação (Progressão por Capacitação Profissional) e o desempenho (Progressão por Mérito). Estas sim resultam em reposicionamento na carreira e ascensão formal-legal do servidor. A comparação aqui é com os juros compostos e juros simples. A progressão por capacitação e mérito obedecem aos princípios dos juros compostos e a da qualificação dos juros simples.

O conjunto de preceitos e discursos que motivaram construções burocrática-legais, como o PCCTAE, são variações do discurso neoliberal da economia e variações do tema da Educação Permanente. No fundo, as ideias que gravitam na estruturação de planos como o PCCTAE é máxima segunda a qual os servidores públicos possuem estabilidade e tendem à desatualização; a “*eterna obsolescência humana*” (Cf. RODRIGUES, 2008). Para evitar isso, os planos de carreiras deveriam sempre exigir formações contínuas, de curta duração e

recortadas exclusivamente sob a demanda institucional. Por isso o PCCTAE então valoriza, preferencialmente, os cursos de capacitação.

Contudo é um ledor engano pensar dessa forma tanto do ponto de vista educacional quanto administrativo, faz-se questão aqui de ressaltar. É um equívoco acreditar que formações diminutas, aligeiradas (ou outras denominações do gênero), podem elevar a qualidade do serviço público. A qualidade do serviço público está diretamente relacionada com a formação de seus quadros. Profissionais com formação deficitária dificilmente conseguirão prestar serviços ao público com expertise. Não existem muitos remédios para uma formação educacional inconsistente. O melhor a se fazer é buscar uma formação consistente.

Já as progressões **horizontais** estão quase sempre relacionadas ao tempo de serviço, desempenho na função que exerce ou mesmo participação em cursos de aperfeiçoamento/atualização/capacitação/treinamento/reciclagem, entre outras denominações. Pode ocorrer também nas progressões **horizontais** a combinação de mais de um fator: tempo/avaliação/cursos. No caso do PCCTAE trata-se das capacitações que permitem a Progressão por Capacitação Profissional que conjugam dois fatores: tempo (época oportuna) e realização de cursos com cargas horárias específicas para cada nível da carreira. O PCCTAE também prevê uma progressão **horizontal** periódica, que ocorre pela avaliação de desempenho, e a Progressão Por Mérito, que ocorre a cada 18 meses e independe da realização de cursos, não sendo objeto desta pesquisa.

Assim, no caso do PCCTAE, conforme já explicado e detalhado, os TAEs podem progredir em duas linhas **horizontais** independentes e também podem auferir um acréscimo remuneratório à medida que obtêm mais titulações (sentido vertical).

Reiteramos que a forma encontrada neste trabalho para explicar o funcionamento do PCCTAE encontra escopo e apoio na literatura especializada. Optamos por esse caminho dado o didatismo e a forma compreensível para se explicar a carreira e os dados referidos apurados no estudo de caso da UFTM.

Foi feita aqui uma transposição didática, porque a terminologia da legislação muitas vezes é confusa e em algumas situações até mesmo diferente do sentido habitual utilizado em dicionários, por exemplo. Assim, como já explicado, termos como **vertical** e **horizontal** não aparecem na legislação, mas foram escolhidos por seu potencial didático.

Para os TAEs tanto a investidura no cargo público por concurso quanto as progressões funcionais e os padrões de vencimento (valores remuneratórios) são estabelecidos em

legislações específicas, como a Constituição (BRASIL, 1988), e na Lei Federal nº 11.091/2005 – PCCTAE (BRASIL, 2005).

Após o ingresso em um cargo público os TAEs, de acordo com a natureza e complexidade do cargo previsto em lei (motorista, assistente de administração, contador, biólogo, por exemplo), logo de início farão jus a duas progressões na sua carreira. A primeira por Progressão por Mérito<sup>29</sup> (a cada 18 meses aferida por avaliação de desempenho – no máximo 16 ao longo da carreira), que não é objeto desta pesquisa. A segunda é a Progressão por Capacitação Profissional que depende de o servidor conseguir cursar certos cursos, ofertados ou não pela própria instituição que trabalha, e apresentar os devidos certificados. Neste último caso ele pode alcançar no máximo 4 níveis de progressão por capacitação, que implicam reposicionamentos na carreira, com as devidas alterações remuneratórias.

Após a investidura no cargo, o servidor tem um vínculo com a sociedade, prestando serviços a esta através da instituição ou órgão ao qual está lotado. O desenvolvimento deste passa a ser um investimento do governo para proporcionar retornos à sociedade em geral em prestação de serviços de qualidade, como ferramenta de gerenciar a qualidade e o desenvolvimento de seus recursos humanos, o estado estrutura o plano de carreira de seus servidores, que o conhecem desde sua entrada em exercício, ficando sabendo de seus direitos e deveres, e as possibilidades de evolução (SCHUSTER & DIAS, 2012, p. 07).

Outro ponto importante a explicar aqui é a forma como a carreira de PCCTAE é organizada de acordo com a lei vigente.

O Nível de Classificação (Classe), representado pelas letras A, B, C, D e E, não é homogêneo em seu interior. O Nível B, por exemplo, tem em seu interior várias ocupações (pedreiro, pintor, costureiro, auxiliar de laboratório) que possuem atribuições diferentes e podem, inclusive, demandar escolaridade de ingresso diferente. No entanto, após o ingresso por concurso público, todos recebem o mesmo salário e estão submetidos à mesma carreira com os mesmos mecanismos de progressão.

**Quadro 10** – Níveis de classificação dos TAEs

Nível de classificação (Classe)	Identificação	Escolaridade de ingresso	Progressão por Mérito	Progressão por Capacitação Profissional (Capacitação)
A	Nível de Apoio ou Auxiliar	Ensino Fundamental Incompleto	16 níveis a cada 18 meses	4 níveis – I, II, III e IV – com intervalos de no mínimo 18 meses (interstícios). <i>continua...</i>

<sup>29</sup> Progressão por Mérito Profissional é a mudança para o padrão de vencimento imediatamente subsequente, a cada 18 (dezoito) meses de efetivo exercício, com resultado em avaliação de desempenho. No PCCTAE existe uma tabela que é denominada Matriz Hierárquica com a progressão dos 16 níveis e padrão básico de vencimento.



<b>B</b>	Nível de Apoio ou Auxiliar	Ensino Fundamental Incompleto / Completo	16 níveis a cada 18 meses	4 níveis – I, II, III e IV – com intervalos de no mínimo 18 meses (interstícios).
<b>C</b>	Nível de Apoio ou Auxiliar	Ensino Fundamental Incompleto / Completo Ensino Médio Completo	16 níveis a cada 18 meses	4 níveis – I, II, III e IV – com intervalos de no mínimo 18 meses (interstícios).
<b>D</b>	Nível Técnico ou Intermediário	Ensino Médio Completo Ensino Profissionalizante	16 níveis a cada 18 meses	4 níveis – I, II, III e IV – com intervalos de no mínimo 18 meses (interstícios).
<b>E</b>	Nível Superior	Ensino Superior	16 níveis a cada 18 meses	4 níveis – I, II, III e IV – com intervalos de no mínimo 18 meses (interstícios).

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Diante do quadro apresentado, podemos definir que a Progressão por Capacitação Profissional é devida ao servidor que apresentar certificação (cursos de capacitação que não sejam de Educação formal<sup>30</sup>), que seja compatível com o cargo ocupado (os cargos estão agrupados em um nível de classificação – A, B, C, D e E), com o ambiente organizacional, com a carga horária mínima exigida para o cargo, respeitando-se um intervalo de dezoito meses para entrega dos certificados.

Os cursos de capacitação a serem realizados pelos servidores e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação são especificados na Portaria MEC nº 09, de 29 de junho de 2006. Essa mesma portaria estabelece os cursos que são comuns a todos os servidores, independentemente do local de atuação do servidor.

Os cursos de área comum são: Administração pública; Estado, governo e políticas públicas; Relações de trabalho; Desenvolvimento socioambiental; Qualidade no atendimento; Planejamento, avaliação e processo de trabalho; Língua portuguesa; Redação; Língua estrangeira; Linguagem de sinais; Matemática básica; Raciocínio lógico; Estatística básica; Direito Administrativo; Direito Constitucional; Análise organizacional; Higiene e Segurança no Trabalho; Sistema e estruturas da Educação; Metodologia de elaboração de projetos e/ou pesquisas; História da Educação e/ou do Trabalho; Sociologia da Educação e/ou do Trabalho; Antropologia Social e/ou do Trabalho; Filosofia da Educação e/ou do Trabalho; Ética no serviço público; Datilografia e Informática básica.

<sup>30</sup> Os cursos de Capacitação que não sejam de Educação Formal estão relacionados aos seguintes ambientes organizacionais: 1. Administrativo, 2. Infraestrutura, 3. Ciências Humanas, Jurídicas e Econômicas, 4. Ciências Biológicas, 5. Ciências Exatas e da Natureza, 6. Ciências da Saúde, 7. Agropecuário, 8. Informação, 9. Artes, Comunicação e Difusão, 10. Marítimo, Fluvial e Lacustre. Fonte: Portaria nº 09, de 29 de junho de 2006. A relação completa de todos os cursos de Educação não formal está no anexo.

Ocorre que na Progressão por Capacitação Profissional o servidor muda somente de nível de capacitação, permanecendo no mesmo cargo e no mesmo nível de classificação. Ou seja, quem ingressou no Nível A nele permanecerá até a aposentadoria ou exoneração. Apenas por concurso público é possível mudar de nível.

Para cada progressão por capacitação, o servidor incorpora em sua remuneração um percentual de 3,8%, que é aplicado sobre o vencimento básico. O processo para a concessão ocorre após a entrega da certificação pelo servidor ao setor responsável, que analisa a documentação, sendo emitida posteriormente uma portaria, que é publicada no Boletim de Serviços e Pessoal para os efeitos legais.

Na tabela abaixo, apresentamos um quadro com a Tabela para a Progressão por Capacitação Profissional com os níveis de classificação (classe), os níveis de capacitação e a carga horária mínima exigida para a capacitação profissional. Esta tabela foi extraída da Lei Federal nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005 (PCCTAE), no Anexo III.

**Quadro 11** - Progressão por Capacitação Profissional.

NÍVEL DE CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE CAPACITAÇÃO	CARGA HORÁRIA DE CAPACITAÇÃO
A	I	Exigência mínima do Cargo
	II	20 horas
	III	40 horas
	IV	60 horas
B	I	Exigência mínima do Cargo
	II	40 horas
	III	60 horas
	IV	90 horas
C	I	Exigência mínima do Cargo
	II	60 horas
	III	90 horas
	IV	120 horas
D	I	Exigência mínima do Cargo
	II	90 horas
	III	120 horas
	IV	150 horas
E	I	Exigência mínima do Cargo
	II	120 horas
	III	150 horas
	IV	Aperfeiçoamento ou curso de capacitação igual ou superior a 180 horas

Fonte: Extraído da Lei nº 11.091/2005, Anexo III, em vigor.

É mister observar que, além do Nível de Classificação apresentado acima, temos o Nível de Capacitação que possui 04 níveis, que são de I, II, III e IV, que aumentam à medida que o servidor obtém progressão por capacitação. Após o ingresso no serviço público, o servidor está no nível I, que é um enquadramento automático. O primeiro certificado deverá ser apresentado após 18 meses, quando o servidor irá para o nível II, e assim sucessivamente após cada período de no mínimo 18 meses, progredindo até nível o IV, que é o último.

Ressaltamos que, conforme estabelecido no Plano de Carreira, o curso realizado deverá ter relação com o ambiente organizacional e o cargo ocupado pelo servidor, sendo que

a cada progressão um percentual de 3,8% é acrescido ao vencimento básico. Tanto o percentual quanto a tabela para Progressão por Capacitação Profissional não sofreram alteração desde sua criação em 2005.

Para elucidar essa tabela, vamos apresentar um exemplo:

O servidor da classe D, de nível intermediário, poderá entregar os primeiros certificados para progressão quando completar 18 meses de efetivo exercício, apresentando certificados que totalizem 90 horas de capacitação (Nível II). Após 18 meses, nova progressão poderá ser feita com a entrega de outros certificados, totalizando 120 horas (Nível III) e depois de mais 18 meses os certificados apresentados devem equivaler a 150 horas (Nível IV). Ao fim de quatro anos e meio, o servidor, de qualquer classe, poderá ter progredido até o último nível de capacitação.

Entretanto, temos também o Incentivo à Qualificação, que também é objeto do nosso estudo pelas portarias examinadas. Esse incentivo não resulta em progressão funcional do servidor, apenas em um incentivo financeiro percentual aplicado sobre seu vencimento básico. Mas, em nossa opinião, a obtenção de uma Educação Formal Superior à exigida para o cargo do servidor irá agregar conhecimentos que possibilitam uma expertise na profissão. Esse mesmo servidor poderá apresentar certificações progressivas de escolaridade como Ensino Médio, Ensino Técnico Profissionalizante, Graduação, Especialização, Mestrado e Doutorado.

Portanto, ao analisar o nível de escolaridade formal superior àquele previsto para o cargo do servidor, o percentual aplicado ao Incentivo à Qualificação será verificado e também sua relação entre o curso e o ambiente organizacional de atuação do servidor. Se for verificada uma *relação direta*, ensejará maior percentual que a *relação indireta*. A tabela com os percentuais de Incentivo à Qualificação está expressa na Lei Federal nº 11.091 de 12 de janeiro de 2005 (PCCTAE), no Anexo IV. Essa tabela (Quadro 12) está em vigor desde 01 de janeiro de 2013.

**Quadro 12** - Percentuais de incentivo à qualificação.

Nível de escolaridade formal superior ao previsto para o exercício do cargo (curso reconhecido pelo Ministério da Educação)	Área de conhecimento com relação direta	Área de conhecimento com relação indireta
Ensino fundamental completo	10%	-
Ensino médio completo	15%	-
Ensino médio profissionalizante ou ensino médio com curso técnico completo	20%	10%
Curso de graduação completo	25%	15%
Especialização, com carga horária igual ou superior a 360h	30%	20%
Mestrado	52%	35%
Doutorado	75%	50%

Fonte: Extraído da Lei nº 11.091/2005, Anexo IV, em vigor.

Essa questão da *relação direta* e *relação indireta* são importantes para a compreensão da tabela acima apresentada. Nem todos os servidores recebem, necessariamente, o mesmo percentual pelos mesmos cursos. Servidores colegas podem receber percentuais remuneratórios diferentes. A alegação é que aqueles servidores que fizeram cursos de qualificação (especialização, mestrado, doutorado, por exemplo) que “*não interessa*” à instituição ou não se relacionam com o local de trabalho do servidor receberão *a priori* menor valor remuneratório.

À primeira vista tudo isto parece muito justo. A instituição influencia na direção e escolha dos cursos que seus servidores irão realizar. Mas existem complicadores sérios nesta questão. Muitas regiões do Brasil não possuem oportunidades educacionais suficientes para atender a todas as demandas.

No caso deste estudo, a própria UFTM, por exemplo, também não consegue abarcar internamente toda a demanda de formação de seus servidores. Outra questão que também precisa ser mencionada é a priorização intensa que este tipo de prática remunerativa impõe aos servidores, centrado apenas nas necessidades institucionais e pouco versátil para os servidores. Fosse uma instituição privada que estivesse cedendo recursos particulares a queixa ainda poderia se fazer, mas aqui no caso se trata de instituição pública que incorpora critérios de gestão privada. O servidor também é cidadão.

Conforme, estabelecido no Decreto nº 5.824, de 29 de junho de 2006, a unidade de gestão de pessoas das IFEs deverá certificar se o curso concluído é *direta* ou *indiretamente* relacionado com o ambiente organizacional<sup>31</sup> onde o servidor é lotado. Foi criada uma Comissão Interna de Supervisão do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação - CIS<sup>32</sup>, em cada IFEs, escolhidos por eleição, formalizado por Portaria do MEC nº 2.519/2005, com o objetivo de fiscalizar e avaliar a implementação do plano de carreira no âmbito da respectiva instituição federal de ensino.

O mesmo Decreto nº 5.824/2006 estabelece quais cursos de Educação Formal podem ser considerados de *relação direta* para todos os servidores, independentemente do local onde estão lotados. São os eles: Administração; Antropologia; Ciência Política; Ciências Sociais; Educação (Magistério superior em nível superior), Magistério e Normal em nível médio;

---

<sup>31</sup> Ambiente Organizacional - é a área específica de atuação do servidor, integrada por atividades afins ou complementares, organizada a partir das necessidades institucionais. Os ambientes são classificados em ambientes: 1.Administrativo, 2.Infraestrutura, 3.Ciências Humanas, Jurídicas e Econômicas, 4.Ciências Biológicas, 5.Ciências Exatas e da Natureza, 6.Ciências da Saúde, 7.Agropecuário, 8.Informação, 9.Artes, Comunicação e Difusão, 10.Marítimo, Fluvial e Lacustre. Fonte: Decreto nº 5.824, de 29 de junho de 2006.

<sup>32</sup> Os membros da CIS são eleitos pelos servidores e possuem entre suas atribuições acompanhar o processo de identificação dos ambientes organizacionais da IFEs proposto pela área de pessoal, bem como os cargos que os integram. Fonte: Portaria MEC nº 2.519, de 15 de julho de 2005.

Estatística; Filosofia; Geografia; História; Letras (Habilitação em Língua Portuguesa em nível de graduação) e área de Língua Portuguesa (em nível de pós-graduação); Matemática; Pedagogia e Sociologia.

O percentual remuneratório aplicado ao salário do servidor TAE após a conclusão de um curso de qualificação (por exemplo, mestrado ou doutorado) conforme já explicado, que varia conforme sua *relação direta* ou *indireta* com o local de trabalho que ocupa na universidade. Também os percentuais, diretos e indiretos, variaram ao longo dos onze anos estudados nesta pesquisa. Assim, as leis que alteraram os anexos relativos aos percentuais foram: a Lei nº 11.355/2006 (que vigorou até 2008), a Lei nº 11.784/2008 (que vigorou até 2012) e a Lei nº 12.772/12 em vigor.

Um exemplo fictício pode ajudar a compreender essa situação.

Um servidor da classe E (nível superior) que ingressou via concurso em 2006 e entregou logo a seguir seu certificado de conclusão de Mestrado iria receber um adicional de até 15% se for de *relação direta* com seu afazer profissional e de até 10% no caso de *relação indireta*. Já outro servidor que ingressou após 2008, nas mesmíssimas circunstâncias, receberia um adicional de até 52%, se for de *relação direta*, e 35%, se de *relação indireta*.

Contudo, a partir de janeiro de 2013, adotou-se uma tabela única para todos os níveis de classificação, ocorrendo uma nova reestruturação (Quadro 12). Nessa nova tabela, em vigor, o servidor de qualquer nível de classificação pode apresentar certificação superior ao seu cargo de ingresso desde o Ensino Fundamental Completo até o Doutorado. Tivemos a partir de então uma oportunidade para que todos os servidores pudessem usufruir do incentivo, independentemente do seu nível de classificação, bem como agregar conhecimentos por intermédio da Educação Formal na sua profissão no serviço público federal.

O Quadro 13 apresenta os cargos Técnicos-administrativos em Educação que estão ativos na UFTM e os respectivos Níveis de Classificação de cada cargo.

**Quadro 13** - Cargos de Técnico-administrativos da UFTM.

CARGOS DO QUADRO TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS DA UFTM	
CARGO	Nível de Classificação (CLASSE)
Administrador de Edifícios	C
Assistente de Laboratório	C
Auxiliar de Biblioteca	C
Auxiliar de Saúde	C
Auxiliar de Administração	C
Fotógrafo	C continua...

Operador de Caldeira	C
Operador de Máquinas Fotocompositoras	C
Operador de Rádio Telecomunicações	C
Assistente de Administração	D
Desenhista Técnico Especializado	D
Instrumentador Cirúrgico	D
Mestre de Edificações e Infraestruturas	D
Técnico de Tecnologia da Informação	D
Técnico em Alimentos e Laticínios	D
Técnico em Anatomia e Necropsia	D
Técnico em Eletroeletrônica	D
Técnico em Móveis e Esquadrias	D
Técnico em Nutrição e Dietética	D
Técnico em Segurança do Trabalho	D
Técnico em Equipamento Médico Odontológico	D
Técnico de Laboratório - Área	D
Técnico em Agrimensura	D
Técnico em Artes Gráficas	D
Técnico em Cinematografia	D
Técnico em Contabilidade	D
Técnico em Edificações	D
Técnico em Educação Física	D
Técnico em Eletricidade	D
Técnico em Eletromecânica	D
Técnico em Enfermagem	D
Técnico em Farmácia	D
Técnico em Geologia	D
Técnico em Mecânica	D
Técnico em Música	D
Técnico em Química	D
Técnico em Radiologia	D
Técnico em Refrigeração	D
Tradutor Intérprete de Linguagem Sinais	D
Administrador	E
Analista de Tecnologia da Informação	E
Arquiteto e Urbanista	E
Arquivista	E
Assistente Social	E
Auditor	E
Bibliotecário-Documentalista	E
Biólogo	E
Biomédico - Área	E
Contador	E
Economista	E
Enfermeiro - Área	E

continua...

Engenheiro Agrônomo	E
Engenheiro de Segurança do Trabalho	E
Engenheiro - Área	E
Farmacêutico	E
Farmacêutico Bioquímico	E
Físico	E
Fisioterapeuta	E
Fonoaudiólogo	E
Geólogo	E
Jornalista	E
Médico-veterinário	E
Médico - Área	E
Nutricionista - Habilitação	E
Odontólogo	E
Pedagogo - Área	E
Produtor Cultural	E
Programador Visual	E
Psicólogo - Área	E
Químico	E
Relações Públicas	E
Revisor de Textos	E
Secretário Executivo	E
Técnico Desportivo	E
Técnico em Assuntos Educacionais	E
Tecnólogo - Formação	E
Terapeuta Ocupacional	E
Tradutor Intérprete	E

Fonte: UFTM, 2019g.

Assim, para a criação de cargos públicos no Brasil, pela legislação atual, é necessária a aprovação deles em leis expressas, bem como a extinção deles também demanda a aprovação de leis que devem ser sancionadas pelo chefe do executivo. Conforme esse preceito, foram extintos os seguintes cargos para novos concursos, mas ainda existiam servidores com esses cargos na UFTM no ano de 2019. À medida que esses servidores forem se aposentando seus cargos irão sendo extintos da instituição. No Quadro 14, apresentamos os cargos em processo de extinção na UFTM, que serão extintos após a aposentadoria dos servidores.

**Quadro 14** - Cargos extintos / Cargos em extinção na UFTM.

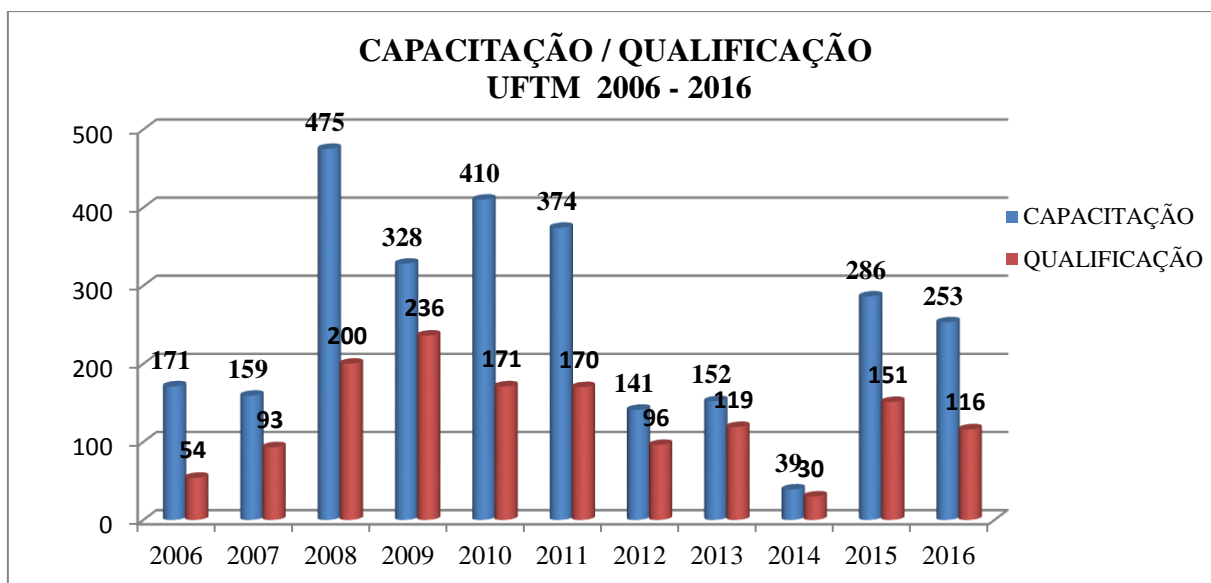
NÍVEL DE CLASSIFICAÇÃO	CARGOS EXTINTOS
A	Operador de Máquina de Lavanderia Servente de Obras
B	Armazenista Auxiliar de Laboratório Auxiliar de Nutrição e Dietética Bombeiro Hidráulico Costureiro Pintor – Área Pedreiro
C	Almoxarife Auxiliar de Enfermagem Contínuo Cozinheiro Eletricista Motorista Recepcionista Telefonista
D	Vigilante
E	Enfermeiro do Trabalho

Fonte: UFTM, 2019g.

Na estrutura organizacional da UFTM, o órgão encarregado das políticas de gestão de pessoas é a Pró-reitoria de Recursos Humanos – PRORH, que mensalmente emite o Boletim de Pessoal e Serviços (BPS), de circulação on-line no site da instituição. Esse boletim é respaldado pela Lei nº 4.965 de 05 de maio de 1966, constituindo-se na documentação utilizada pela pesquisadora, sendo selecionadas as portarias de Incentivo à Qualificação (**Qualificação**) e as portarias de Progressão por Capacitação Profissional (**Capacitação**), que são o objeto da análise de dados da pesquisa.

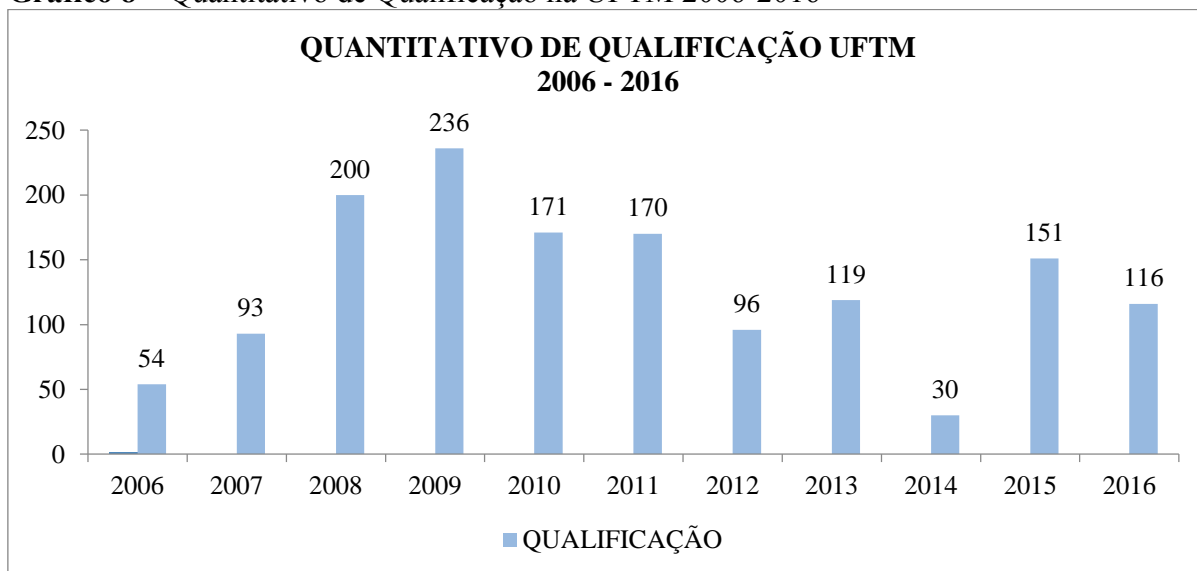
O Gráfico 7 apresenta o comparativo de Qualificação e Capacitação no período de 2006-2016. O total geral foi de 4.224 portarias, sendo que deste total 1.436 foram de portarias de Qualificação e 2.788 foram portarias de Capacitação.



**Gráfico 7 – Comparativo de Qualificação e Capacitação na UFTM 2006-2016.**

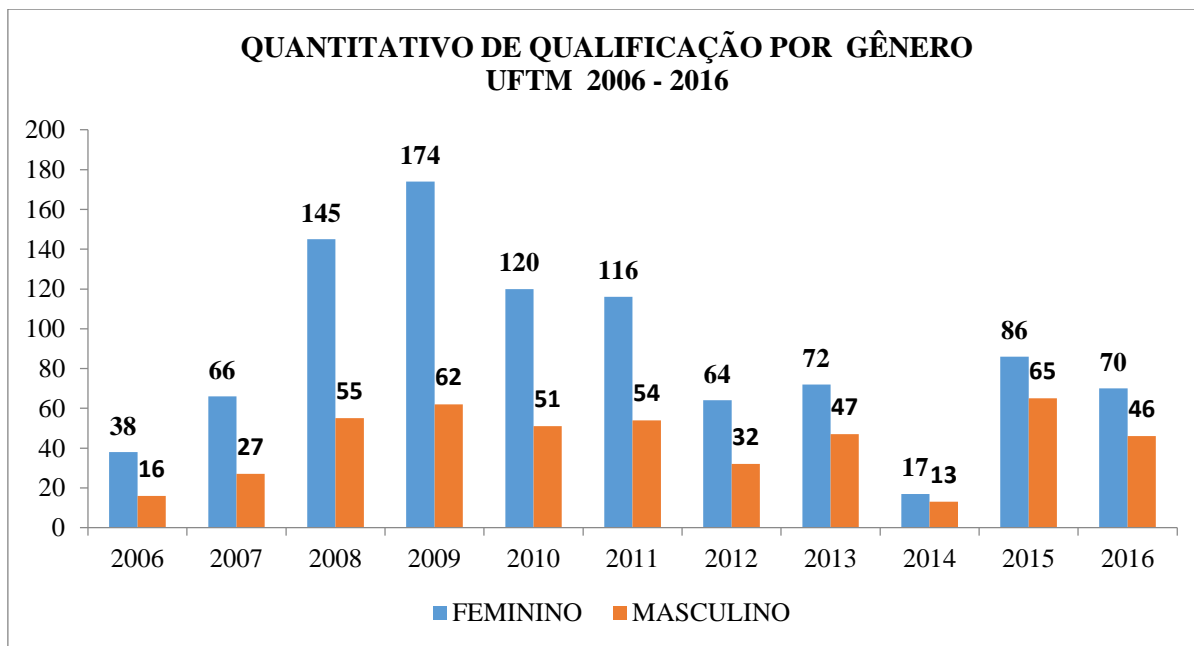
Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O quantitativo total de Qualificação no período de 2006-2016 na instituição foi de 1.436 portarias, conforme apresentado no Gráfico 8.

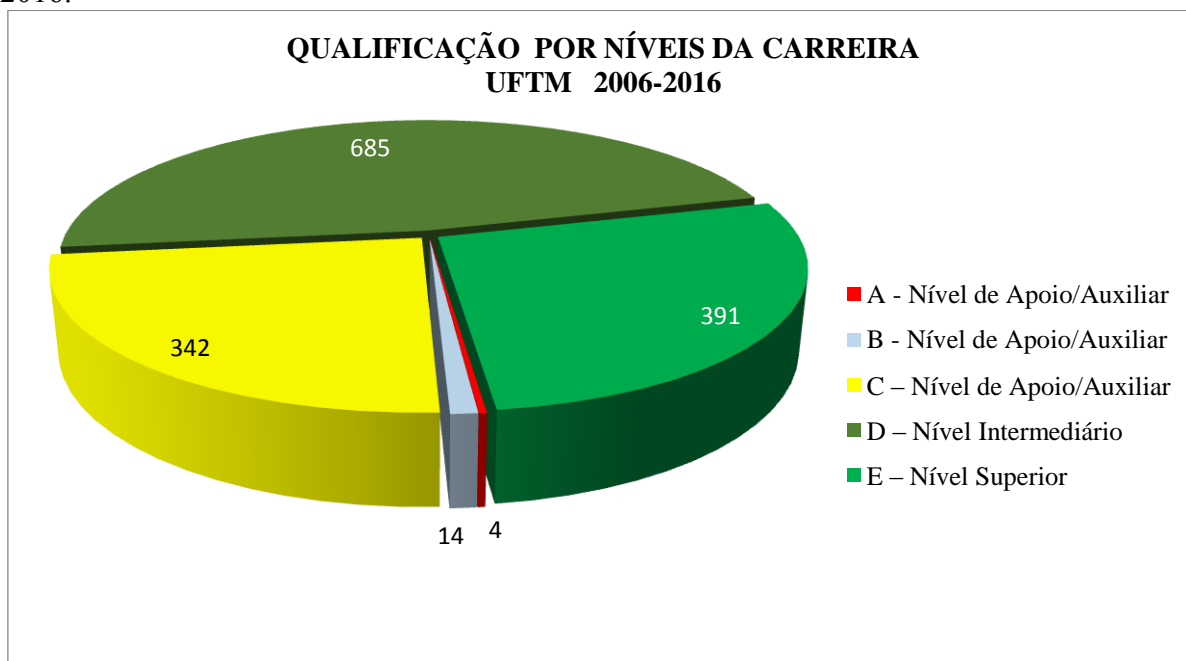
**Gráfico 8 – Quantitativo de Qualificação na UFTM 2006-2016**

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Gráfico 9 evidencia o quantitativo de Qualificação por gênero, verifica-se uma predominância de 968 servidores do sexo feminino (67%) e um quantitativo de 468 servidores do sexo masculino (33%), totalizando 1.436 qualificações.

**Gráfico 9** - Quantitativo de Qualificação na UFTM por gênero 2006-2016

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

**Gráfico 10** – Quantitativo de Qualificações por Níveis de Classificação da Carreira –2006-2016.

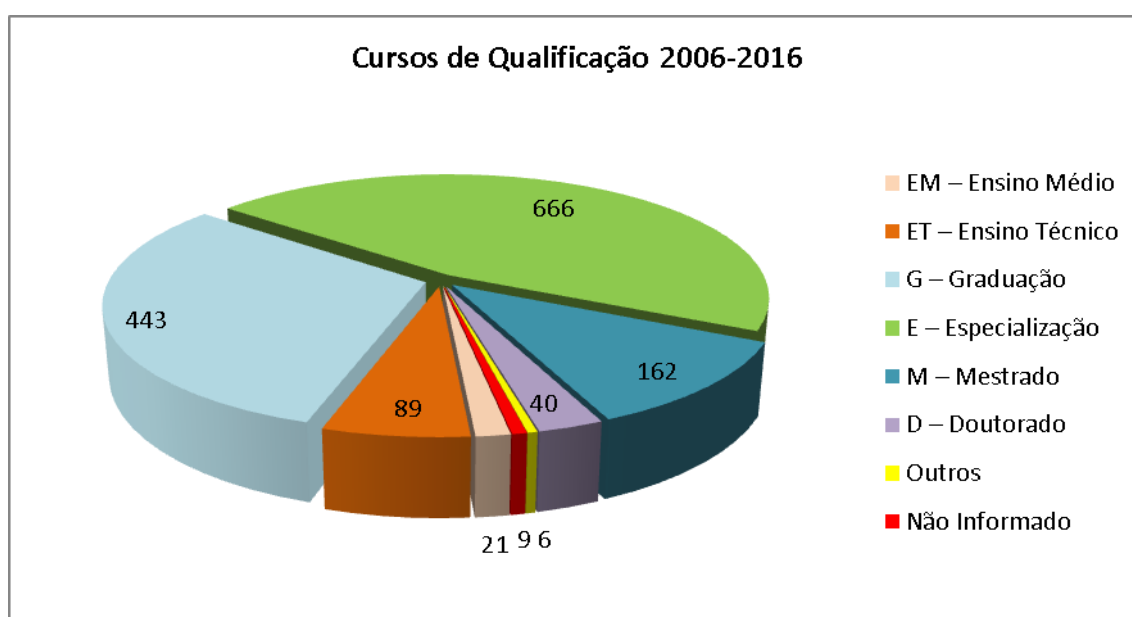
Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Os Níveis de Classificação dos Servidores apresentados no Gráfico 10 são estruturados segundo o PCCTAE, sendo representados pelas letras A, B, C, D e E, que aglomeram os diversos cargos existentes na UFTM (vide Quadro 11). O maior quantitativo de

servidores pode ser verificado no Nível D com 391 dos servidores (48%), seguido de 342 servidores (27%) no Nível E, no Nível C com 342 (24%) dos servidores, apresentando 14 servidores (0,9 %) no Nível B e 04 servidores no Nível A (0,1%).

No Gráfico 11, o total de cursos de Qualificação concluídos foi de 1.436 cursos, sendo verificado que os cursos de Especialização representam 46%, enquanto a Graduação 31%, Mestrado 11%, Ensino Técnico 6%, Doutorado 3%, Ensino Médio 2%, outros 0,6% e não informados 0,4%.

**Gráfico 11** – Quantitativo de Cursos de Qualificação concluídos no período de 2006-2016.



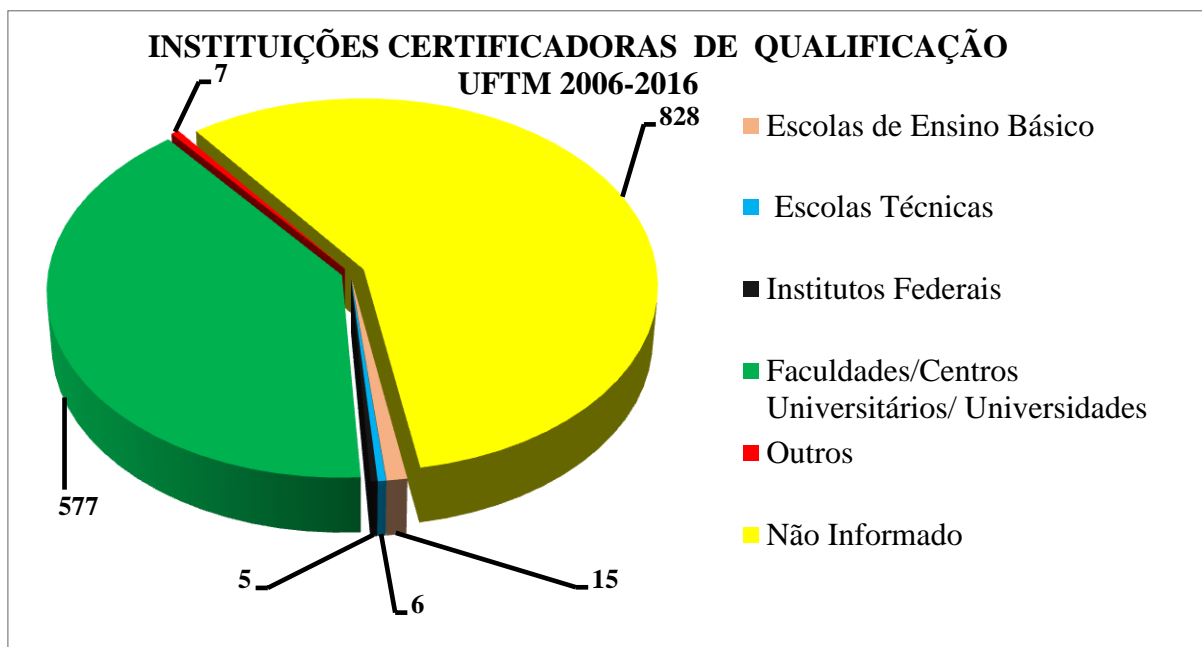
Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

No Gráfico 12 são apresentadas as Instituições Certificadoras dos cursos de Qualificação que foram realizados pelos servidores no período de 2006-2016. As Faculdades / Centros Universitários e Universidades representam 577 instituições de ensino (40%), as Escolas de Ensino Básico representam 15 instituições (1%) e as demais instituições como Escolas Técnicas, Institutos Federais e outras representam juntas 1%. O elevado quantitativo de Instituições Certificadoras na categoria de *Não Informado*, cerca de 828 instituições (58%), ocorreu devido a uma característica das fontes consultadas, ou seja, as portarias publicadas nos Boletins de Serviço e Pessoal não informam o nome das instituições, o que impossibilitou sua correta identificação.

Somente a partir da Portaria nº 173 de 23 de março de 2011 todas as Instituições Certificadoras passam a ser rigorosamente identificadas, o que não ocorria antes. Isso não

significa que as instituições sejam desconhecidas, mas apenas que não foram informadas nas portarias.

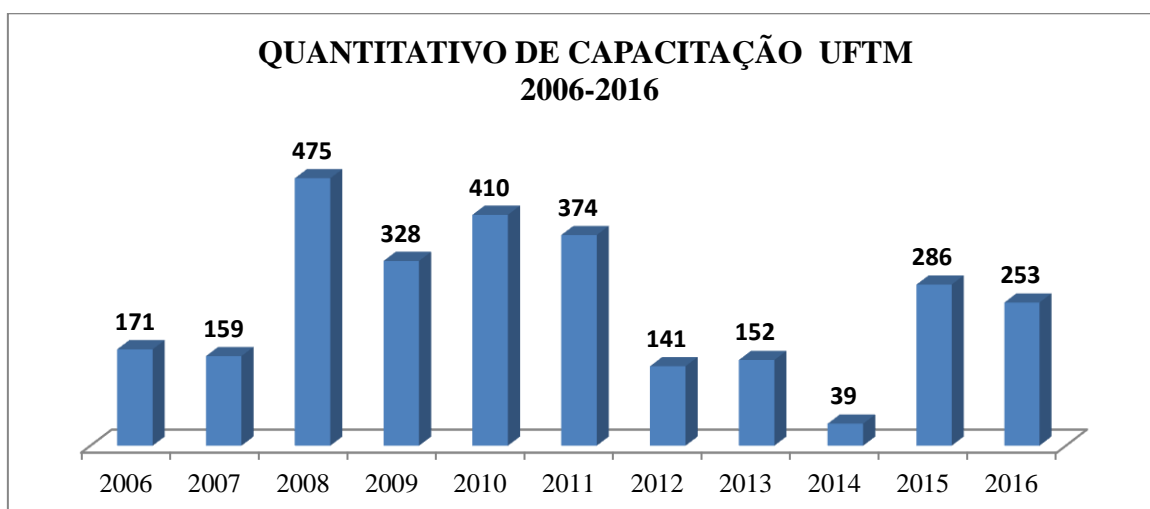
**Gráfico 12** – Instituições Certificadoras dos Cursos de Qualificação UFTM 2006-2016



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Já com relação às capacitações, o Gráfico 13 retrata o quantitativo de capacitação no período de 2006-2016, na UFTM, totalizando 2.788 portarias.

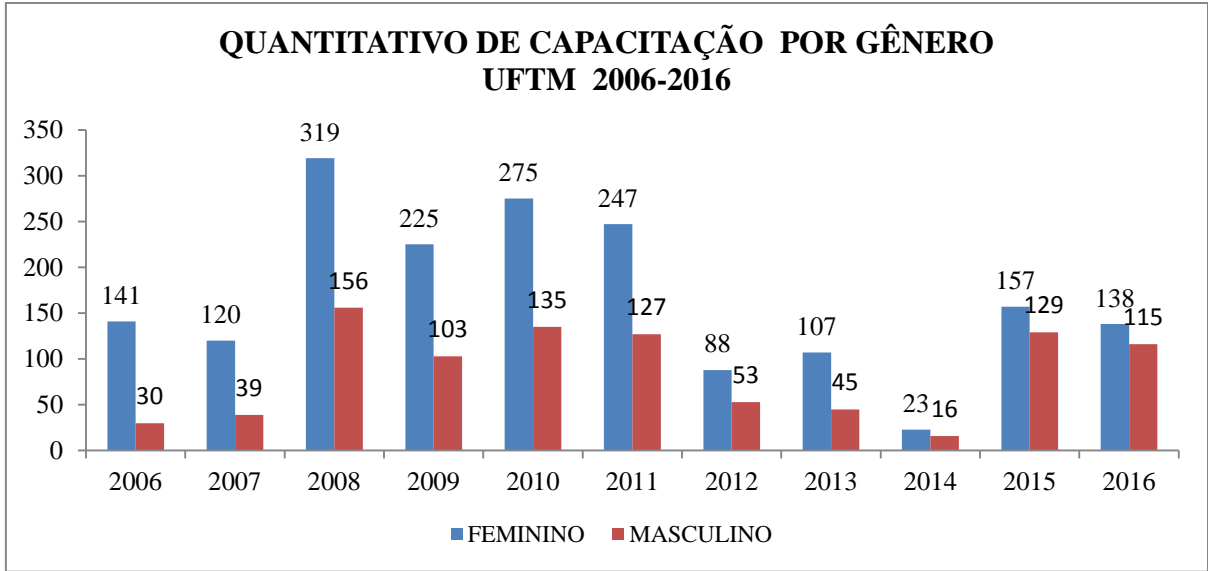
**Gráfico 13** – Quantitativo de Capacitação na UFTM 2006-2016



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Gráfico 14 ilustra o quantitativo de Capacitação por gênero totalizando 2.788, verifica-se uma predominância de 1.840 servidores do sexo feminino (66%) e 948 servidores do sexo masculino (34%).

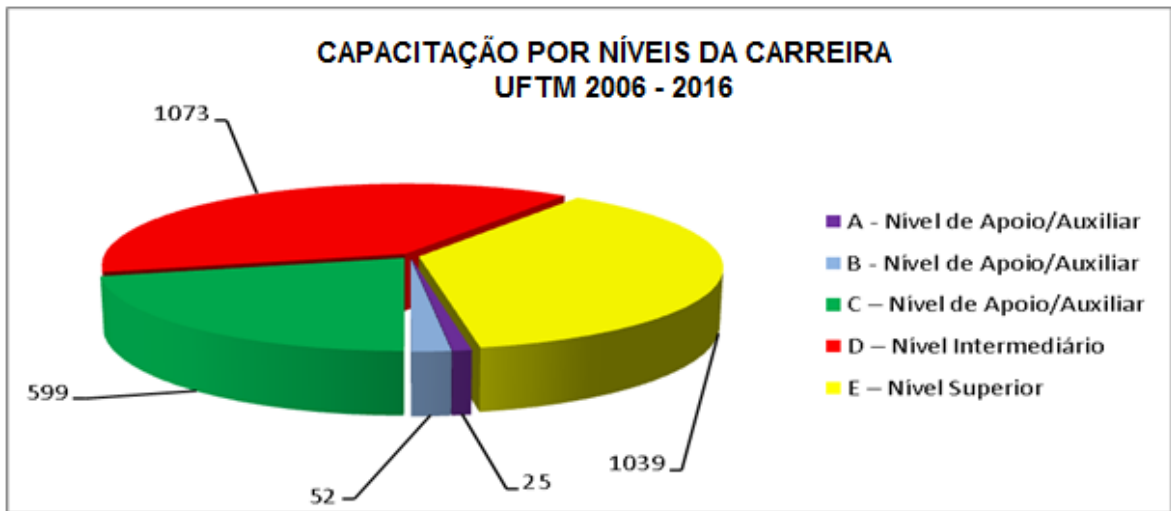
**Gráfico 14** – Quantitativo de Capacitação por gênero na UFTM - 2006-2016



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

As capacitações também podem ser analisadas quanto aos Níveis de Classificação da Carreira do PCCTAE, apresentando o total de 2.788 capacitações .

**Gráfico 15** – Quantidade de Capacitações de acordo com os Níveis de Classificação da Carreira (PCCTAE) – 2006-2016.



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Observe pelo Gráfico 15 que os níveis da carreira do PCCTAE que exigem maior escolaridade (Nível D e E) são aqueles que respectivamente apresentaram maior número de capacitações. O inverso também pode ser observado, níveis de menor escolaridade (como A, B e C) realizaram menos cursos de capacitação. No entanto, esta análise tem limitações e ressalvas, porque não foi possível submeter a uma comparação com o quantitativo de servidores existentes em cada ano do período pesquisado por cargo. Apenas com essas informações seria possível afirmar com exatidão e precisão que nos níveis mais escolarizados se capacitaram mais no período abordado nesta pesquisa. Contudo, apesar da desejada precisão comparativa não ter sido possível, indiscutivelmente os servidores mais escolarizados apresentaram números bem mais elevados de certificação.

Analisando os onze anos da PNDP na UFTM, podemos apresentar a Tabela 15, que mostra um panorama da capacitação dos Técnico-administrativos da UFTM com os respectivos Níveis de Progressão e cargas horárias específicas.

**Quadro 15** – Progressão de Capacitação dos Técnicos-administrativos em Educação na UFTM 2006- 2016.

<b>Nível de Classificação</b>	<b>Nível de Capacitação (Progressão)</b>	<b>Carga Horária de Capacitação (Horas)</b>	<b>Quantitativo de Servidores</b>
<b>A</b>	I para II	20	08
	II para III	40	10
	III para IV	60	07
<b>B</b>	I para II	40	19
	II para III	60	15
	III para IV	90	18
<b>C</b>	I para II	60	250
	II para III	90	190
	III para IV	120	159
<b>D</b>	I para II	90	432
	II para III	120	360
	III para IV	150	281
<b>E</b>	I para II	120	448
	II para III	150	330
	III para IV	180	241

Fonte: Elaborado pela autora (2009).

As portarias de Progressão por Capacitação Profissional, semelhante ao ocorrido com as de Incentivo à Qualificação, não tiveram a identificação das Instituições Certificadoras. Somente após a portaria de nº 159 de 22 de março de 2011 iniciou-se a identificação mais precisa e detalhada das intuições nas portarias.

Para esta pesquisa, foi elaborada uma lista corrida com todas as Instituições Certificadoras de capacitação ao longo do período estudado, o que totalizou o número de 205 estabelecimentos. Lembrando que cada instituição pode ter certificado mais de um servidor e em mais de um ano diferente do período estudado, ou até no mesmo ano. Em suma, tratou-se de um volume de informações muito elevado.

Quanto aos cursos realizados pelos servidores, tentou-se nesta pesquisa agrupá-los de acordo com as áreas especificadas na Portaria MEC nº 9 de 29/06/2006, documento legal que organiza as certificações em capacitação da PNDP. No entanto, isso não foi possível devido a dois fatores.

Primeiro, ao longo do período estudado, foi autorizado que cada servidor reunisse mais de um curso de capacitação (junção de carga horária – Lei nº 12.7772 de 2012 – artigo 41) até atingir a carga horária necessária para progresso na carreira. Isso foi positivo para os servidores e para a Gestão Pública, pois diversificou as possibilidades de formação e também permitiu que a instituição tivesse seus servidores capacitados em maior número de áreas. No entanto, o controle administrativo ficou a desejar, o que não permitiu a recuperação nesta pesquisa de todos os dados que sabemos que existiam no momento que o servidor alcançou sua progressão.

Segundo, a própria UFTM, instituição aqui estudada, não cultivou Banco de Dados com todas as informações, o que agora impossibilitou análises mais aprofundadas. Fica aqui a sugestão para a universidade de construir bancos com a maior riqueza possível de informações, pelo simples fato de que é impossível saber no presente quais dados serão necessários conhecer no futuro.

Vamos a um exemplo para a questão anteriormente abordada da junção de carga horária. Um servidor, de Classe C, pode realizar 09 cursos de 10 horas cada, sendo em 09 instituições distintas e 09 cursos diferentes para obter um total de 90 horas, o que irá garantir uma progressão do Nível III para o Nível IV de Capacitação. Esses 9 cursos podem inclusive ser de Instituições Certificadoras diferentes. Daí o volume de informações.

As Instituições Certificadoras dos cursos de Capacitação foram identificadas em cerca de 205 instituições distintas que variam desde órgãos públicos, Escolas de Governo, universidades públicas e particulares e empresas privadas.

Por fim, para ser considerado um curso de capacitação, ele não pode ser classificado como de qualificação. Ou seja, cursos de qualificação não podem ser aproveitados como capacitação. A legislação incentiva claramente que o servidor procure cursos de capacitação, de educação não formal.

Outro fator dificultador para identificação dos cursos de capacitação foi a nomenclatura utilizada para designar os cursos que variaram de instituição para instituição e também a diversidade de áreas do conhecimento realizadas por um mesmo servidor. Ao longo do período estudado, localizou-se o número de 5.344 cursos de capacitação.

Apenas para se ter uma ideia dos cursos realizados, tivemos as mais distintas áreas como: Informática, Enfermagem, Atendimento ao Público, Língua Estrangeira e Ética no serviço público. Alguns temas menos frequentes também foram localizados: mapas mentais, iridologia, História do Brasil na época do café, dores lombares, cultivo e uso de plantas medicinais, carreira policial e cinema digital.

Infelizmente não foi possível agrupar como se desejou no início da pesquisa, nem os cursos por áreas nem as Instituições Certificadoras da Capacitação, devido a limitações da fonte escolhida, que foram as portarias funcionais.

### **3.3 11 anos de PNDP na UFTM**

Após a publicação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal - Decreto nº 5.707, de 22 de fevereiro de 2006 - os Técnico-administrativos em Educação na UFTM iniciaram a apresentação de seus certificados para usufruírem dos benefícios legais.

A primeira publicação de Qualificação foi a portaria nº 217, de 28 de agosto de 2006, denominada Incentivo à Qualificação, concedida a uma servidora (sexo feminino), Bióloga (Classe E), por concluir Mestrado (sem identificação da área na portaria).

A primeira publicação de Capacitação foi a portaria nº 312, de 02 de outubro de 2006, denominada de Progressão por Capacitação Profissional, concedida a uma servidora (sexo feminino), Técnico em Enfermagem (Classe D), que realizou o curso de capacitação para Atendimento às Urgências e Emergências Clínicas, com 90 horas, obtendo progressão do nível DI para DII.

Contudo, algumas observações podem ser extraídas dos dados e da pesquisa aqui realizada. A primeira conclusão que os dados mostram claramente é que os servidores públicos, ao contrário, do que tanto se fala e propaga, responderam positivamente às



demandas criadas pela legislação e apresentaram suas capacitações e qualificações. Deste modo, pode-se dizer que a ampliação da formação dos quadros da universidade é uma de suas riquezas e, neste sentido, a PNDP, ainda que com distorções, favoreceu aos servidores avançarem em seus estudos e nas suas respectivas carreiras.

De modo geral, pode-se dizer que a PNDP munuiu a UFTM de quadros mais qualificados, que lhe garantiu, inclusive, condições para seu crescimento e expansão em Uberaba e região, inclusive com a oferta de um campus fora da sede de Uberaba.

Outra conclusão é entre os Técnico-administrativos em Educação as mulheres são a maioria no quantitativo de servidores e também quando verificado no quantitativo das qualificações e capacitações.

Uma mudança que se notou ao longo do período estudado foi a questão dos cursos de capacitação e as instituições que lhes forneciam. No começo era a própria UFTM que oferecia os cursos na modalidade presencial, o que lhe permitia ajustar com mais clareza os cursos às suas demandas. Posteriormente, por incentivo governamental, as Escolas de Governo, geralmente nas capitais, assumiram grande parte da oferta destes cursos, que passaram a ser na modalidade à distância e quase sempre desenvolvidos longe dos locais de aplicação e utilização. Ressalta-se que as Escolas de Governos ofertam em sua maioria cursos de áreas comuns que interessam a todos os servidores no País, o que dificultou a criação de cursos para atendimento de demandas locais.

Outra questão que poderia ajudar no aperfeiçoamento da PNDP é a identificação das modalidades dos cursos em EAD, presencial, ou semipresencial. Não se está aqui apregoando discriminação contra qualquer modalidade que seja, apenas que ela deveria ser conhecida até para permitir planejamentos futuros alicerçados em dados reais.

Um elemento a se discutir é a excessiva centralização na ENAP, por exemplo. O Brasil é um país continental e atribuir a uma única instituição a gestão de toda a sistemática de capacitação é uma escolha que merece, no mínimo, uma reflexão mais aprofundada. As capacitações poderiam ser produzidas localmente, como já ocorreu no passado, até para facilitar a adequação a demandas locais e também para desenvolver na própria universidade repertório para desenvolver estes cursos. Afinal, trata-se de uma universidade, que forma profissionais de nível superior e pós-graduados, portanto tem condições de capacitar e até qualificar seus quadros.

Uma constatação que ficou evidente é que as portarias de capacitação e qualificação merecem maior detalhamento para o bem do futuro e para permitir igualmente aperfeiçoamentos que necessitam de conhecimento mais detalhado do que ocorreu. A

economia de informações nas portarias é pouco justificável à luz da educação e da busca de aprimoramento da universidade pública brasileira.

Um elemento que ficou claro nesta pesquisa é a cultura extremamente legalista na área educacional no Brasil. Fala-se muito em autonomia universitária, mas, na verdade, na prática, são inúmeras leis que regulam as instituições educacionais. Tantas legislações, portarias e normativas que acabam em certas ocasiões dificultando a compreensão de determinadas situações que ocorrem no universo acadêmico.

Outra questão já abordada é o quantitativo de capacitações e qualificações dos Técnico-administrativos que ingressam com menor escolaridade em comparação com aqueles que ingressam com maior escolaridade. Infelizmente, verificou-se que a PNDP trata todos os servidores de maneira homogênea, o que acaba privilegiando socialmente os mais escolarizados. A universidade pública brasileira deveria procurar promover todos, inclusive e principalmente, seus próprios quadros menos escolarizados. Pelos dados observados, verificou-se que a minoria dos servidores nos níveis A e B (menos escolarizados) conseguem ascender na carreira.

Outro ponto que merece comentário é a propalada utilização da Pedagogia das Competências e seu discurso ufanista e triunfador que, na prática, acaba não ocorrendo. A universidade é uma instituição viva, dinâmica e não é possível congelar numa lista, ou num estudo, quais atributos, conhecimentos e habilidades e atitudes são necessários em cada setor. Sempre haverá a necessidade de que o servidor faça a adequação para o bom atendimento ao público e a prezada qualidade do serviço público. Enfim, é preciso apostar no elemento humano e sua qualificação.

Assim, as bases das três Políticas de Desenvolvimento de Pessoal implantadas ao longo dos anos (1998, 2006 e 2019) são as ideias neoliberais do discurso econômico que procura focar detidamente as demandas institucionais, almejando a máxima produtividade e menos servidores públicos envolvidos, esquecendo-se de que o elemento humano é criativo e multiplicador, diferente de máquinas, que são repetitivas e limitadas desde sua concepção.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

*Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa, por isso aprendemos sempre.*

*(Paulo Freire)*

A pesquisa aqui realizada trata da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal – PNNDP - (Decreto nº 5.707, de 22 de fevereiro de 2006) na Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM – no período de 2006 a 2016. Ao todo, foram estudados 11 anos de aplicação dessa política na qualificação e capacitação dos servidores Técnico-administrativos em Educação.

A pesquisa tratou de dados qualitativos e quantitativos. De modo geral, algumas considerações finais esclareceram-se durante o percurso da pesquisa.

O primeiro deles é imperioso, tanto na atualidade, quanto em qualquer outra época histórica, todos os profissionais estarem abertos ao espírito da eterna aprendizagem ao longo da vida. Somo-nos, ainda que diferenciadamente, eternos aprendizes, como ensinou o cantor e compositor Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior – o Gonzaguinha. Aprender a aprender é hoje, mais do que nunca, uma demanda de vida, de trabalho e de cidadania para todos, inclusive e especialmente, para aqueles que trabalham na área da Educação.

Portanto, é fundamental que todas as pessoas que trabalham na Educação se enxerguem e se identifiquem como trabalhadores da Educação. Todos são educadores, ainda que em graus distintos e em funções diferentes. A instituição, a universidade, é uma instituição educadora e deve pautar-se por esses princípios em todos os seus afazeres, inclusive, quando tratar-se da formação dos próprios quadros. Portanto uma visão que separa muito rigorosamente professores de Técnico-administrativos acaba não sendo benéfica para a instituição e para a sociedade. Afinal, o esforço de educar novas gerações de cidadãos ou futuros profissionais sempre demanda todas as nossas energias.

Esta pesquisa por meio de seus dados levantados demonstrou que a maioria dos servidores públicos estão dispostos a continuar a labuta da aprendizagem. Aqui isso foi mostrado em números e análises. Portanto, assim que oferecidas as condições, houve uma resposta positiva e um avanço significativo da situação formacional dos servidores públicos, no caso, da UFTM.

Portanto não há que se falar na figura estereotipada de funcionários públicos ineficientes, incompetentes, burocratas, entre outros adjetivos. É óbvio que existem exceções, tanto no serviço público quanto na iniciativa privada. Contudo, no geral, a aplicação da PNNDP

resultou na melhoria do serviço público e permitiu a universidade contar com quadros mais preparados e qualificados.

Contudo nem tudo são flores no caso da PNDP. Já tivemos aqui neste trabalho a oportunidade de se criticar alguns de seus fundamentos. O principal e que merece ressalva e uma reflexão final é a questão da Pedagogia das Competências.

Já é alvo de crítica por estudiosos que a chamada Pedagogia das Competências se centra mais no desenvolvimento de certos conhecimentos, habilidades e atitudes geralmente ligadas a demandas institucionais que terminam por produzir um fazer educacional limitado, que não predispõe o educando a uma verdadeira autonomia, seja pessoal ou profissional.

A aposta na Pedagogia das Competências foi um modismo no mundo todo e inclusive no Brasil. Contudo, agora, passado alguns anos, já fora do auge de entusiasmo de outrora, avalia-se melhor que muitas de suas promessas, além de não se concretizarem, acabam sendo irrealizáveis. À primeira vista parece muito louvável ensinar competências aos trabalhadores. No entanto, no universo educacional, isso acaba sendo mais um discurso do que uma prática real. As pessoas, como ensinou Paulo Freire, aprendem a vida toda e sempre tem algo a ensinar. É preciso valorizar mais as pessoas do que a aposta em projetos educacionais que se mostraram contraproducentes.

Por fim, é preciso frisar que as políticas públicas em todos os seus níveis precisam continuar sendo estruturadas como Políticas de Estado, que atendem a interesses sociais e que cabe ao Estado operacionalizá-las. Não devem ficar ao sabor de cada governo, para mudar e alterar conforme lhe aprovem.

Por fim, sugerem-se as seguintes pesquisas para o aprofundamento do tema: o desenvolvimento de uma pesquisa que utilize entrevistas e questionários aplicados aos Técnico-administrativos em Educação e pesquisas comparativas entre diferentes universidades e talvez até Institutos Federais quanto à PNDP.

## REFERÊNCIAS

### 1 - LEIS, DECRETOS, EMENDAS, CONSTITUIÇÃO EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.713, de 28 de outubro de 1939.** Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1713-28-outubro-1939-411639-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 30 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8112cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm)>. Acesso em: 12 fev. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 09 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.091 de 12 de janeiro de 2005.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11091.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11091.htm)>. Acesso em 06 set. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 61.998, de 28 de Dezembro de 1967.** Dispõe sobre a dispensa de ponto de servidores públicos federais, para comparecimento a congressos ou reuniões similares, no País ou exterior, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-61998-28-dezembro-1967-403211-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 05 set. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 74.647, de 3 de Outubro de 1974.** Dispõe sobre a dispensa de ponto de servidores públicos federais para comparecimento a congressos ou reuniões similares, no País ou no exterior, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-74647-3-outubro-1974-423655-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 04 set. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 83.840, de 14 de agosto de 1979.** Delega competência a Ministros de Estado e a outras autoridades, para a prática dos atos que especifica, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-83840-14-agosto-1979-433256-norma-pe.html>>. Acesso em: 04 set. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 91.820, de 22 de Outubro de 1985.** Dispõe sobre a dispensa de ponto de servidores públicos federais para comparecimento a congressos ou reuniões similares, no País ou no exterior, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91820-22-outubro-1985-442205-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em; 05 set. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 1.648, de 27 de setembro de 1995.** Dispõe sobre a participação de servidores públicos federais em conferências, congressos ou outros eventos similares, que se realizarem no País, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1995/decreto-1648-27-setembro-1995-431757-norma-pe.html>>. Acesso em: 04 set. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 1.684, de 26 de outubro de 1995.** Dá nova redação a dispositivos do Decreto nº 1.648, de 27 de setembro de 1995, que dispõe sobre a participação de servidores públicos federais em conferências, congressos ou outros eventos similares que se realizarem no País. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1995/d1684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1995/d1684.htm)>. Acesso em: 05 set. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 2.794, de 1º de Outubro de 1998.** Institui a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1998/decreto-2794-1-outubro-1998-343285-norma-pe.html>>. Acesso em: 05 set. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.707, de 23 de Fevereiro de 2006.** Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

BRASIL. **Decreto nº 5.824, de 29 de junho de 2006.** Estabelece os procedimentos para a concessão do Incentivo à Qualificação e para a efetivação do enquadramento por nível de capacitação dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005.

BRASIL. **Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006.** Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm)>. Acesso em: 12 fev. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019.** Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9991.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9991.htm)>. Acesso em: 05 set. 2019.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998.** Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc19.htm#art3](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc19.htm#art3)>. Acesso em: 28 out. 2019.

BRASIL. **Portaria MEC nº 27, de 15 de janeiro de 2014.** Institui Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional dos Servidores Integrantes do PCCTAE. Disponível em: <<http://www.progep.ufu.br/legislacao/portaria-mec-no-27-de-15-de-janeiro-de-2014-institui-plano-nacional-de-desenvolvimento>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

BRASIL. **Portaria MEC nº 2.519, de 15 de julho de 2005.** Institui a Comissão Interna de Supervisão do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação – CIS. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcggp/portarias/pt251905.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

Exposição de Motivos – **EM nº 0073/1998/MARE**, de 08 de julho de 1998, assinada por Cláudia Maria Costin, Ministra da Administração Federal e Reformado Estado. Brasília: MARE, 1998.

Exposição de Motivos – **EM nº 0277/2005/MP**, de 23 de novembro de 2005, assinada por Paulo Bernardo Silva, Ministro do Planejamento, Orçamento e Gestão. Brasília: MPOG, 2005.

Exposição de Motivos – **EM nº 0211/2019/ME**, de 17 de julho de 2019, assinada por Marcelo Pacheco dos Guarany's, Secretário Executivo do Ministério da Economia. Brasília: ME, 2019.

## **2 - LIVRO, CAPÍTULO DE LIVRO, ARTIGO CIENTÍFICO, DISSERTAÇÃO, TESE**

ALBORNOZ, Susana. O que é trabalho? São Paulo: Editora Brasiliense, 2008.

ALCÂNTARA, Shirley Michelle de Alcântara. Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal: uma análise à luz da Teoria do Novo Serviço Público, do Gerencialismo e do Republicanismo. 2015. 161 f. (**Dissertação de Mestrado**) Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública, Universidade Federal de Lavras, Lavras-MG, 2015.

ANDRADE, Adriana Oliveira. Análise Institucional da Política de Gestão de Pessoas de uma Instituição Federal de Ensino Superior. 2017, 199 f. (**Tese de Doutorado**). Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, 2017.

AMARAL, Helena Kerr. Desenvolvimento de competências de servidores na administração pública brasileira. **Revista do Serviço Público – RSP**. Brasília, v. 57, n. 4, p. 549-563, 2006.

ARANHA, Antônia. Escola Unitária. In FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília. **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: UFMG, NETE, 2000.

ARAÚJO, Ronaldo. Competência. In: FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: UFMG, NETE, 2000.

AZEVEDO, Clóvis Bueno. Servidores Públicos. In: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. In: **Dicionário de Políticas Públicas**, p. 918-924, 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação. Brasiliense, 2007.

BRANTES, Carolina dos Anjos Almeida. Competências e desenvolvimento de pessoas no setor público: mudanças após o Decreto 5.707/2006. 2012. 114 f. (**Dissertação de**



**Mestrado**). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador-BA, 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, consolidada até a Emenda Constitucional nº 99/2017. Edição de 2018. **30 anos Constituição da Cidadania**. Brasília: Senado Federal: Coordenação de Edições Técnicas, 2018.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE)**. Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Brasília, 1995. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf/view>>. Acesso em: 03 ago. 2018.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Guia de Gestão da Capacitação por Competências. Brasília, **2012a**.

BRASIL. Ministério da Economia, Planejamento e Gestão. A Rede Nacional de Escolas de Governo: o que é, trajetória, propósitos e desafios para seu fortalecimento. Brasília, set. **2012b**. Disponível em: <[http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/escolas\\_gov/rede\\_nacional\\_de\\_EG\\_01.pdf](http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/escolas_gov/rede_nacional_de_EG_01.pdf)>. Acesso em: 25 set. 2019.

BRESSER - PEREIRA, Luiz Carlos. Administração pública gerencial: estratégia e estrutura para um novo Estado. Brasília: MARE/ENAP, 1996.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Reforma do Estado para a cidadania**: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo: Ed. 34; Brasília: ENAP, 1998.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; SPINK, Peter. **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BURGIERMAN, Denis Russo. In **Revista Superinteressante**. O feto aprende. São Paulo: Editora Abril, Nº 130, julho, 1998. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/ciencia/o-feto-aprende/>>. Acesso em: 12 abr. 2019.

CANÁRIO, Rui. **Educação de adultos**: um campo e uma problemática. Lisboa: EDUCA, 2013.

CANÁRIO, Rui. **Novos (des)caminhos da Educação de Adultos?** Perspectiva, Florianópolis, v. 31, n. 2, maio/ago, p. 555-570, 2013.

CANÁRIO, Trabalho e formação de adultos: entre o ser e o ter. Revista Contemporânea de Educação, vol. 11, n. 22, ago/dez, p.264-280, 2016.

CARDOSO, Ana Lucia Tomaz. **A Educação permanente no cotidiano do trabalhador**. [s.d]. Disponível em: <[www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario8/\\_.../OEi5FN8y.doc](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_.../OEi5FN8y.doc)>. Acesso em: 22 abr. 2019.

CARMOZZATO, Viviane Castro; COSTA, Marisa Vorraber. A educação permanente e as impermanências na educação. **Educar em Revista**. Curitiba, Edição especial n. I, , jun., p. 153-169, 2017.

CAMÕES, Marizaura Reis de Souza. Análise do processo de implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal. 2013. 200 f. (**Dissertação de Mestrado**). Programa de Mestrado em Administração, Universidade Federal de Brasília, Brasília, 2013.

CAMÕES, Marizaura Reis Souza; MENEZES, Pedro Paulo Murce. Análise dos instrumentos governamentais utilizados na implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal. In: CONSAD de Gestão Pública, 6., 2013, Brasília. **Anais...** Brasília: CONSAD, 2013. Disponível em: <<http://consadnacional.org.br/wp-content/uploads/2013/05/013-AN%C3%81LISE-DOS-INSTRUMENTOS-GOVERNAMENTAIS-UTILIZADOS-NA-IMPLEMENTA%C3%87%C3%83O-DA-POL%C3%8DTICA-NACIONAL-DE-DESENVOLVIMENTO-DE-PESSOAL.pdf>> Acesso em: 03 mar. 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. Catálogo de Tese e dissertações. Brasília: CAPES, 2019. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 3ª edição. São Paulo; Cortez: Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Formação Continuada de Professores. In: Oliveira, D. A.; Duarte, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

DORTIER, Jean-François. **Dicionário de Ciências Humanas**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

DUARTE, Marisa. Eficácia, Eficiência e Efetividade social em Política Pública. In: FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA - ENAP. **Fundação Escola Nacional de Administração Pública: Escola de Governo**. Brasília: Centro de Documentação, Informação e Difusão Graciliano Ramos, 1993.

EVANGELISTA, Janete; MACHADO, Lucília. Educação. In: FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: UFMG, NETE, 2000.

FASUBRA SINDICAL. **Cartilha do PCCTAE atualizada até 2013**. Brasília: FASUBRA, 2013. Disponível em: <<http://fasubra.org.br/publicacoes/>>. Acesso em: 30 out. 2019.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos. **Educação Permanente e Políticas Sociais**. Campinas, Papel Social, 2016.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “Estado da Arte”**. Educação e Sociedade, V. 23, Nº 79, p. 257-272, 2002.

FLEURY, Maria Tereza Leme; Fleury, Afonso. Construindo o conceito de Competência. Maringá-PR. **Revista de Administração Contemporânea**. Edição Especial, p.183-196, 2001.

FONTELLES, Mauro José; SIMÕES, Marilda Garcia; FARIAS, Samantha Hasegawa; FONTELLES, Renata Garcia Simões. **Metodologia da pesquisa científica**: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. UNAMA, 2009. Disponível em: <[https://cienciassaude.medicina.ufg.br/up/150/o/Anexo\\_C8\\_NONAME.pdf](https://cienciassaude.medicina.ufg.br/up/150/o/Anexo_C8_NONAME.pdf)>. Acesso em: 05 set. 2018.

FRANCO, Luiz Antonio Carvalho; SAUERBRONN, Sidnei. **Breve histórico da formação profissional no Brasil**. São Paulo: Fundação Cenafor, 1984.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Saberes necessários à prática educativa**. 12 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GATTI, Bernadeti Angelina. **Revista Brasileira de Educação**. V. 13, nº 37, p. 58, jan/abr., 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Estudo de Caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à Pesquisa Qualitativa e Suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. v. 35, nº 2, Mar/Abr., p.57-63, 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em 17 de mar. de 2019.

JUNQUILHO, Gelson Silva. **Teorias da Administração Pública**. Florianópolis: UFSC / CAPES, 2010.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. São Paulo: Globo, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de profissionais da educação**: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educação & Sociedade*, ano XX, n. 68, Dezembro, p. 239-277, 1999.

LACERDA, Josiane Auxiliadora. Capacitação e o perfil dos servidores públicos: um estudo descritivo de uma Universidade Federal Mineira. 2013, 167 f. (**Dissertação de Mestrado**) Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública, Universidade Federal de Lavras, Lavras-MG, 2013.

LIMA JÚNIOR, Olavo Brasil de. As reformas administrativas no Brasil: modelos, sucessos e fracassos. Brasília. **Revista do Serviço Público**. Ano 49, nº 2, Abr-Jun, 1998.

LOPES, Sonia Maria Gomes. A criação da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro: primeiros anos (1953-1960). 2016. 181 f. (**Dissertação de Mestrado**). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2016.

LOPES, Sonia Maria Gomes. Atos fundantes da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro: entre o ideal e o concretizado (1953-1960). *Cadernos de História da Educação*, v.17, n.2, maio-ago., p.567- 586, 2018.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

MARIN, Alda Junqueira. Rio de Janeiro, *Cadernos CEDES*, v. 36, p. 13-20, 1995.

MENEZES, Ebenezzer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **IFES**. In: dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/ifes-instituicoes-federais-de-ensino-superior/>>. Acesso em: 06 nov. 2019.

MENEZES, Sheila. Educação formal. Educação Informal. In: FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000.

NEOTTI, Ana. Perspectivas da Educação Permanente. 1978. 63 f. (**Dissertação de Mestrado**). Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro-RJ, 1978.

Negreiros, Regina. **Éthos, educação e serviço público**: uma tríade basilar. Curitiba: Appris, 2019.

NEUBAUER, Rose. In: **Dicionário de Políticas Públicas organizado por Geraldo Di Giovani**. Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Editora UNESP, 2018, p. 782.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. In: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de Políticas Públicas**. 2018, p. 324-333.

NÓVOA, António. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

ORGANIZAÇÃO DE COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO-OCDE. Avaliação da gestão de Recursos Humanos no governo. **Relatório da OCDE – Brasil 2010** (Governo Federal). OCDE: Paris, 2009. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=ykvk12XFYeIC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=ykvk12XFYeIC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)>. Acesso em: 30 out. 2019.

PAIVA, Vanilda. RATTNER, Henrique. **Educação Permanente & Capitalismo Tardio**. São Paulo: Cortez, 1985.

PARENTI, Maria Gabriela. Educação Permanente. In: FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000.

PASQUALINI, Juliana Campregher.; MARTINS, Fernando Ramalho. Crítica à Pedagogia das Competências de Phillipe Perrenoud: sua visão liberal de educação e sociedade e sua afinidade com as demandas do processo produtivo contemporâneo. In: SEMINARIO REDESTRADO: nuevas regulaciones em América Latina, 7., 2008, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: Redestrado, 2008, p.1-20. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/293376770/>>. Acesso em: 26 set. 2018.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul LTDA, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2006.

PRADO, Camilo. **PCCTAE: a estrutura dos cargos de técnico federal em educação**. Julho, 2016. Disponível em: <<https://camiloprado.com/2016/07/27/pcctae-lei-n-11091-2005/>>. Acesso em 02 out. 2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERABA. **Bens Tombados e Inventariados no Município de Uberaba**, Uberaba: PMU, [s/d]. Disponível em: <http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/conteudo,7762>. Acesso em: 10/10/2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERABA. **Peirópolis**. Uberaba: PMU, 2019a. Disponível em: <<http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/conteudo,706>>. Acesso em: 08 out. 2019.

PRETTI, Gleibe. **História e princípios do Direito do Trabalho**. Joinville: Editora Clube dos Autores, 2012.

RODRIGUES, Marilda Merencia. Educação ao longo da vida: a eterna obsolescência humana. 2008, 182 f. (**Tese de Doutorado**). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2008.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em Educação**. Diálogo Educacional, Curitiba, V.6, nº 19, set/dez, p.37-50, 2006.

SANTOS, Maria de Fátima Ribeiro; SANTOS, Saulo Ribeiro. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. São Luís: UemaNet, 2010.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, Anped, v. 12, nº 34, jan/abrp., 152-165, 2007.

SILVA, Adriana Rocha da; CASTRO, Alda Maria Duarte, Araújo. Formação continuada de professores: uma nova configuração a partir da lógica do mercado. *Quaestio*. Sorocaba-SP, v. 10, nº 1/2, maio/nov., p. 185-208, 2008.

SILVA, Maria Valéria Jacques de Medeiros. **Educação Permanente: um Balanço Teórico**. 1993. 206 f. Programa da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 1993.

SILVA, Silvilene Souza. Análise da implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. 116 f. **(Dissertação de Mestrado)**. Programa de Mestrado Profissional em Gestão Pública. Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2017.

SCHWARB, Klaus. **A Quarta Revolução Industrial**. São Paulo: EDIPRO, 2016.

STEGER, Manfred B; ROY, Ravi K. **Introdução ao Neoliberalismo**. Lisboa: Portugal, 2013.

STÊNICO, Joselaine Andrea de Godoy; ADAM, Joyce Mary. Da qualificação às competências: o papel atribuído à educação na formação do trabalhador. **Revista Textura**. V. 19, nº 40, p. 237-251, 2017.

TEIXEIRA, Enise Barth. **A análise de dados na Pesquisa Científica**. Desenvolvimento em Questão. Unijuí, ano 1, nº 2, jul/dez, p. 177-201, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Anuário UFTM**. 2018. Uberaba-MG: UFTM, agosto 2019a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Relatório de Gestão do Exercício 2018**. Uberaba-MG: UFTM, 2019b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Complexo Cultural e Científico de Peirópolis**. Uberaba-MG: UFTM, 2019c. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/proext/cccp>>. Acesso em: 22 ago. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Estatuto da UFTM**. Uberaba-MG: UFTM, 2019d. Disponível em: <http://www.uftm.edu.br/proplan/regulamentacao-e-normatizacao/estatuto>. Acesso em: 22 ago. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Boletins de Serviços e Pessoal**. Uberaba-MG: UFTM, 2019e. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/prorh/publicacoes/boletim>>. Acesso em: 22 ago. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **EBSERH/ Hospital de Clínicas/UFTM**. Uberaba-MG: UFTM, 2019f. Disponível em: <<http://www2.ebserh.gov.br/web/hc-uftm/historia>>. Acesso em: 28 ago. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Quadro de referências dos servidores TAEs**. Uberaba-MG: UFTM, 2019g. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/prorh/publicacoes/quadro-de-referencia-dos-servidores-tecnico-administrativos>>. Acesso em: 04 nov. 2019.

VOGADO, Núbia Nogueira de Freitas. Formação da identidade profissional do educando: um estudo de caso no Centro Educacional da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. 2018.

291 f. (**Dissertação de Mestrado**). Programa de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica, Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba, Uberaba-MG, 2019.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZAGO, Jacqueline de Oliveira. A implementação do Programa Expansão (2003) e do REUNI (2007) na UFTM. 2013. 133f. (**Dissertação de Mestrado**). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2013.

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

ZARIFIAN, Philippe. **O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas**. São Paulo: Editora SENAC, 2003.

## **APÊNDICES**



## APÊNDICE A

### 1. Artigos em Eventos

EVENTOS	ANO	CIDADE	TÍTULO	AUTOR
XXXVI Encontro da ANPAD – 22 a 26/09	2012	Rio de Janeiro	Gestão de Pessoas em uma Universidade Pública Brasileira: conflito na mudança do modelo de gestão.	Rocha, Guilherme Busch Shinyashiki, Gilberto Tadeu Passador, Cláudia Souza
V Congresso CONSAD de Gestão de Pessoas – 04 a 06/06	2012	Brasília	Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Administração Pública Federal: uma caracterização da capacitação por competências na Administração Pública Federal.	Pantoja, Maria Julia Iglesias, Márcia Benevenuto, Renata Paula, Arlete de
VI Congresso CONSAD de Gestão Pública- 16 a 18/04	2013	Brasília	Gestão de Pessoas no governo de Luiz Inácio da Silva (Lula): análise das políticas desenhadas e implementadas	Silva, Fernanda Lima Silva Marin, Pedro
VI CONGRESSO CONSAD de Gestão Pública – 16 a 18/04	2013	Brasília	Análise dos instrumentos governamentais utilizados na implementação da Política nacional de Desenvolvimento de Pessoal.	Camões, Marizaura R.Souza
IV Congresso Internacional Governo, Gestão e Profissionalização – 21 a 23/10	2013	Belo Horizonte	Estratégias de Profissionalização no serviço público: a experiência do curso de pós-graduação lato sensu gestão de Instituições Federais de Educação Superior (GIFES)	Alves, Marília Menezes, Filipe A. Rocha Nogueira, Rodolfo Assis
I Congresso Nacional de Mestrados Profissionais em Administração Pública	2016	Curitiba	Análise das práticas de capacitação de uma Instituição Federal de Ensino Superior à luz da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal	Verão, Danielle B. Macedo Machado, Joyce Frade Camacho, Maira Sônia Araújo, Geraldino Carneiro
I Congresso Nacional de Mestrados Profissionais em Administração Pública	2016	Curitiba	Capacitação de Servidores Públicos: Uma análise dos eixos da política implantada na UFAL	Cavalcante, Janis Christine A Prado, Luciane Santos Rita, Luciana P. Santa Souza, Waldemar A. Rocha
XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária – 22 a 24/11	2017	Mar Del Plata (Argentina)	Capacitação no Setor Público: o processo adotado em uma IFES	Silva, Fernanda L. Silva Marin, Pedro

### 2. Artigos em Revistas

PERIÓDICO	ANO	TÍTULO	AUTOR
Revista Eletrônica do TCE – RS V. 1, nº 2	2015	Gestão de Pessoas na Administração Pública Brasileira: uma análise sobre sua evolução histórica e o atual contexto em transformação	Pinto, Maria Cecília Ferreira Silva, Francielle Molon

### 3. Livros

TÍTULO	AUTOR	EDITORA	ANO
Gestão por Competências em Organizações de governo	Kalil Pire et al	ENAP	2007
Gestão por competências no Setor Público	Leme, Rogério	Qualitymark	2014
Escolas de Governo e Gestão por competências	Carvalho, Anto Ivo et al	ENAP	2009
Gestão de Pessoas: bases teóricas e experiências no setor Público	Camões, Marizaura R. Souza Pantoja, Maria Júlia Bergue, Sandro Trescastro	ENAP	2010
Gestão de Pessoas no governo federal; análise da implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal	Camões, Marizaura R. Souza Meneses, Pedro Paulo Murce	ENAP	2006
A Política de Recursos Humanos na Gestão FHC	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão - MPOG	MPOG	2002
A Nova Política de Recursos Humanos	Ministério da Administração Federal e reforma do Estado - MARE	MARE	1997

#### 4. Tese

TESE	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
Análise Institucional da política de gestão de Pessoas em uma Instituição Federal de Ensino Superior	Andrade, Adriana Oliveira	UFRJ	2017

#### 5. Dissertações

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
Competências e Desenvolvimento de pessoas no setor público: mudanças após o decreto 5707/2006	Brantes, Carolina dos Anjos	UFBA	2012
(Des) envolver pessoas no trabalho: reflexões sobre estratégias de formação e desenvolvimento dos trabalhadores sob o ponto de vista da atividade nas ações em gestão de pessoas no serviço público federal.	Nogueira, Louise C. Borba	UFF	2012
Proposta de um sistema de capacitação baseada em competências para o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano	Ayres, Simone M. P. Martins	UFPB	2012
Política Nacional de desenvolvimento de Pessoal: uma análise à luz da Teoria do Novo Serviço Público, do Gerencialismo e do Republicanismo.	Alcântara, Shirley Michelle	UFLA	2012
Análise do processo de Implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal	Camões, Marizaura R. Souza	UNB	2013
Gestão da capacitação com base em competências: proposta de metodologia de diagnóstico de necessidades de capacitação por competências para os campi do interior da UFBA	Nogueira, Daniele H. O. Pinheiro	UFPA	2014
Gestão de pessoas no setor público; a percepção de servidores técnico-administrativos sobre os programas de desenvolvimento de pessoas em Instituições Federais de Ensino Superior	Mendonça, Raphael	UFF	2015
Política de Gestão de Pessoas em Universidades Federais: a percepção dos técnico-administrativos sobre o Plano de Desenvolvimento dos Integrantes da carreira dos cargos Técnico-administrativos em Educação	Dantas, Erica L. Bertolossi	UFT	2015
Gestão de Pessoas por competências na Fundação nacional de saúde; estudo de caso na implantação do modelo	Vianna, Vania Alves	Universidade Católica de Brasília	2015
Competências individuais dos Assistentes em Administração da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais	Pereira, Grazielle	UFV	2016
Gestão por competências em Universidades Públicas Federais: análise de modelos, aspectos que influenciam sua adoção e respectivos impactos	Landfeldt, Isabela M. Papalardo	UFG	2016
Política de Capacitação dos servidores Técnico-administrativos em Educação da UFSC	Junckes, Elci Terezinha de Souza	UFSC	2016
Análise institucional da política de gestão de pessoas de uma Instituição Federal de Ensino Superior	Andrade, Adriana Oliveira	UFRJ	2017
Análise da implementação da política Nacional de Desenvolvimento de pessoal no instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas	Silva, Silvilene Souza	UNB	2017
Capacitação dos Técnico-administrativos com base na Gestão de Pessoas por Competências – o caso do IF Sertão-PE	Cardoso, Silvy P. Q. Cerqueira	UFBA	2017
Gestão por competência em uma instituição de ensino superior: desenvolvimeto de um plano de capacitação baseado em competências	Landim, Denise Vasconcelos	UFC	2017
Competências comportamentais na Administração Pública: estudo de caso na Universidade Federal Fluminense	Araújo, Willian Silva	UFF	2018
Modelo de capacitação dos servidores da UFBA; uma análise à luz da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal	Filho, Antônio R. C. Teixeira	UFBA	2018

**ANEXOS**

## ANEXO A

### DECRETO Nº 5.707, DE 23 DE FEVEREIRO DE 2006

Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto nos arts. 87 e 102, incisos IV e VII, da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990,

#### **DECRETA:**

#### **Objeto e Âmbito de Aplicação**

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, a ser implementada pelos órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, com as seguintes finalidades:

I - melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;

II - desenvolvimento permanente do servidor público;

III - adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual;

IV - divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; e

V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

Art. 2º Para os fins deste Decreto, entende-se por:

I - capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais;

II - gestão por competência: 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; e

III - eventos de capacitação: cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

#### **Diretrizes**

Art. 3º São diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal:

I - incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais;

II - assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho;

III - promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento;

IV - incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelas próprias instituições, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de servidores de seu próprio quadro de pessoal;

V - estimular a participação do servidor em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional;

VI - incentivar a inclusão das atividades de capacitação como requisito para a promoção funcional do servidor nas carreiras da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e assegurar a ele a participação nessas atividades;

VII - considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si;

VIII - oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;

IX - oferecer e garantir cursos introdutórios ou de formação, respeitadas as normas específicas aplicáveis a cada carreira ou cargo, aos servidores que ingressarem no setor público, inclusive àqueles sem vínculo efetivo com a administração pública;

X - avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação;

XI - elaborar o plano anual de capacitação da instituição, compreendendo as definições dos temas e as metodologias de capacitação a serem implementadas;

XII - promover entre os servidores ampla divulgação das oportunidades de capacitação; e

XIII - priorizar, no caso de eventos externos de aprendizagem, os cursos ofertados pelas escolas de governo, favorecendo a articulação entre elas e visando à construção de sistema de escolas de governo da União, a ser coordenado pela Escola Nacional de Administração Pública - ENAP.

Parágrafo único. As instituições federais de ensino poderão ofertar cursos de capacitação, previstos neste Decreto, mediante convênio com escolas de governo ou desde que reconhecidas, para tanto, em ato conjunto dos Ministros de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão e da Educação.

### **Escolas de Governo**

Art. 4º Para os fins deste Decreto, são consideradas escolas de governo as instituições destinadas, precipuamente, à formação e ao desenvolvimento de servidores públicos, incluídas na estrutura da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

Parágrafo único. As escolas de governo contribuirão para a identificação das necessidades de capacitação dos órgãos e das entidades, que deverão ser consideradas na programação de suas atividades. Instrumentos Art. 5º São instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal:

I - plano anual de capacitação;

II - relatório de execução do plano anual de capacitação; e

III - sistema de gestão por competência.

§ 1º Caberá à Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão desenvolver e implementar o sistema de gestão por competência.

§ 2º Compete ao Ministro de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão disciplinar os instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal.

Art. 6º Os órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional deverão incluir em seus planos de capacitação ações voltadas à habilitação de seus servidores para o exercício de cargos de direção e assessoramento superiores, as quais terão, na forma do art. 9º da Lei nº 7.834, de 6 de outubro de 1989, prioridade nos programas de desenvolvimento de recursos humanos.

Parágrafo único. Caberá à ENAP promover, elaborar e executar ações de capacitação para os fins do disposto no *caput*, bem assim a coordenação e supervisão dos programas de capacitação gerencial de pessoal civil executados pelas demais escolas de governo da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

### **Comitê Gestor**

Art. 7º Fica criado o Comitê Gestor da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, com as seguintes competências:

I - avaliar os relatórios anuais dos órgãos e entidades, verificando se foram observadas as diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal;

II - orientar os órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional na definição sobre a alocação de recursos para fins de capacitação de seus servidores;

III - promover a disseminação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal entre os dirigentes dos órgãos e das entidades, os titulares das unidades de recursos humanos, os responsáveis pela capacitação, os servidores públicos federais e suas entidades representativas; e

IV - zelar pela observância do disposto neste Decreto.

Parágrafo único. No exercício de suas competências, o Comitê Gestor deverá observar as orientações e diretrizes para implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, fixadas pela Câmara de Políticas de Gestão Pública, de que trata o Decreto nº 5.383, de 3 de março de 2005.

Art. 8º O Comitê Gestor da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal será composto por representantes dos seguintes órgãos e entidade do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, designados pelo Ministro de Estado:

I - Secretaria de Recursos Humanos, que o coordenará;

II - Secretaria de Gestão; e

III - ENAP.

Parágrafo único. Compete à Secretaria de Recursos Humanos do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão:

I - desenvolver mecanismos de incentivo à atuação de servidores dos órgãos e das entidades como facilitadores, instrutores e multiplicadores em ações de capacitação; e

II - prestar apoio técnico e administrativo e os meios necessários à execução dos trabalhos do Comitê Gestor.

### **Treinamento Regularmente Instituído**

Art. 9º Considera-se treinamento regularmente instituído qualquer ação de capacitação contemplada no art. 2º, inciso III, deste Decreto.

Parágrafo único. Somente serão autorizados os afastamentos para treinamento regularmente instituído quando o horário do evento de capacitação inviabilizar o cumprimento da jornada semanal de trabalho do servidor, observados os seguintes prazos:

I - até vinte e quatro meses, para mestrado;

- II - até quarenta e oito meses, para doutorado;
- III - até doze meses, para pós-doutorado ou especialização; e
- IV - até seis meses, para estágio.

### **Licença para Capacitação**

Art. 10. Após cada quinquênio de efetivo exercício, o servidor poderá solicitar ao dirigente máximo do órgão ou da entidade onde se encontrar em exercício licença remunerada, por até três meses, para participar de ação de capacitação.

§ 1º A concessão da licença para capacitação fica condicionada ao planejamento interno da unidade organizacional, à oportunidade do afastamento e à relevância do curso ou da atividade para a instituição. *(Parágrafo com redação dada pelo Decreto nº 9.149, de 28/8/2017)*

§ 2º A licença para capacitação poderá ser parcelada, não podendo a menor parcela ser inferior a trinta dias.

§ 3º O órgão ou a entidade poderá custear a inscrição do servidor em ações de capacitação durante a licença a que se refere o *caput* deste artigo.

§ 4º A licença para capacitação poderá ser utilizada integralmente para a elaboração de dissertação de mestrado ou tese de doutorado, cujo objeto seja compatível com o plano anual de capacitação da instituição.

§ 5º A licença para capacitação poderá ser utilizada integral ou parcialmente para a realização de atividade voluntária em entidade que preste serviços dessa natureza tanto no País quanto no exterior, na forma do regulamento do órgão ou entidade de exercício do servidor. *(Parágrafo acrescido pelo Decreto nº 9.149, de 28/8/2017)*

### **Reserva de Recursos**

Art. 11. Do total de recursos orçamentários aprovados e destinados à capacitação, os órgãos e as entidades devem reservar o percentual fixado a cada biênio pelo Comitê Gestor para atendimento aos públicos-alvo e a conteúdos prioritários, ficando o restante para atendimento das necessidades específicas.

### **Disposição Transitória**

Art. 12. Os órgãos e entidades deverão priorizar, nos dois primeiros anos de vigência deste Decreto, a qualificação das unidades de recursos humanos, no intuito de instrumentalizá-las para a execução das ações de capacitação.

### **Vigência**

Art. 13. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

### **Revogação**

Art. 14. Fica revogado o Decreto nº 2.794, de 1º de outubro de 1998.

Brasília, 23 de fevereiro de 2006; 185º da Independência e 118º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
Paulo Bernardo Silva

**ANEXO B****DECRETO Nº 2.794, DE 1º DE OUTUBRO DE 1998.**

Institui a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, e dá outras providências.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, da Constituição, e tendo em vista o disposto nos arts. 87 e 95 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990,

**DECRETA:**

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Capacitação dos Servidores públicos federais, a ser implementada pelos órgãos e pelas entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, com as seguintes finalidades:

- I - melhoria da eficiência do serviço público e da qualidade dos serviços prestados ao cidadão;
- II - valorização do servidor público, por meio de sua capacitação permanente;
- III - adequação do quadro de servidores aos novos perfis profissionais requeridos no setor público;
- IV - divulgação e controle de resultados das ações de capacitação;
- V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

Art. 2º Para fins deste Decreto, são consideradas ações de capacitação: cursos presenciais e à distância, treinamentos em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios ou estágios, seminários, congressos, desde que contribuam para a atualização profissional e o desenvolvimento do servidor e que se coadunem com as necessidades institucionais dos órgãos e das entidades.

Art. 3º São diretrizes da Política Nacional de Capacitação dos Servidores:

- I - tornar o servidor público agente de sua própria capacitação, nas áreas de interesse do respectivo órgão ou entidade;
- II - possibilitar o acesso dos servidores a ações de capacitação, oferecendo, anualmente, pelo menos uma oportunidade de capacitação a cada servidor, otimizando os recursos orçamentários disponíveis;
- III - priorizar as ações internas de capacitação, que aproveitem habilidades e conhecimentos de servidores da própria instituição, e programas de educação continuada que contemplem eventos de curta duração;
- IV - incluir, entre os requisitos para a promoção nas carreiras da Administração Pública Federal, atividades de capacitação do servidor;
- V - utilizar a avaliação de desempenho e a capacitação como ações entre si complementares;
- VI - oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;
- VII - avaliar permanentemente os resultados advindos das ações de capacitação;
- VIII - implantar o controle gerencial dos gastos com capacitação.

Art. 4º São instrumentos da Política Nacional de Capacitação dos Servidores:



- I - diretrizes bienais das ações de capacitação;
- II - valores de referência de custo por hora, por treinando;
- III - Planos Anuais de Capacitação;
- IV - Relatórios de Execução dos Planos Anuais de Capacitação;
- V - sistema de acompanhamento e informações gerenciais.

§ 1º As diretrizes bienais deverão indicar as orientações estratégicas, os conteúdos prioritários e os respectivos públicos-alvo relativos às ações de capacitação para o período a que se referem, levando em consideração os resultados alcançados no período anterior e os almejados para o subsequente.

§ 2º Os valores de referência de custo serão os balizadores dos gastos com capacitação por hora, por treinando, de acordo com a natureza das ações implementadas, e serão calculados a partir de levantamento dos preços praticados em ações de capacitação por entidades públicas ou privadas.

§ 3º Os Planos Anuais de Capacitação, a serem encaminhados ao Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado pelos órgãos e pelas entidades, observarão as orientações da Comissão Interministerial de Capacitação e definirão as metas a serem alcançadas em consonância com os resultados institucionais esperados, as quais deverão contemplar:

I - ações de capacitação direcionadas aos públicos-alvo e ao atendimento dos conteúdos prioritários, indicados na forma do § 1º deste artigo;

II - ações de capacitação direcionadas ao atendimento das necessidades específicas do órgão ou da entidade, aí incluídos o curso de formação inicial para as carreiras e a pós-graduação.

§ 4º Para cada ação de capacitação prevista no Plano Anual de Capacitação deverá ser explicitado:

I - o universo de servidores aos quais se destina;

II - o percentual de servidores, dentre o universo definido na forma do inciso anterior, que será atendido anualmente;

III - a carga horária;

IV - a estimativa de custos;

V - os indicadores relativos aos resultados institucionais esperados em decorrência da implementação das ações de capacitação.

§ 5º Os Relatórios de Execução dos Planos Anuais de Capacitação, destinados a possibilitar o controle gerencial das ações de capacitação, incluirão os resultados obtidos no cumprimento das metas propostas com base nas informações definidas no parágrafo anterior.

§ 6º O sistema de acompanhamento e informações gerenciais, tendo por fonte de dados o Relatório de Execução, contemplará conjunto de indicadores que permita a avaliação permanente da Política Nacional de Capacitação, a publicidade das ações e os resultados dela decorrentes, bem como a atualização no cadastro funcional de cada servidor dos dados referentes à participação em ações de capacitação.

Art. 5º Fica criada a Comissão Interministerial de Capacitação, composta por um representante de cada Ministério a seguir descrito, indicados pelos respectivos titulares:

I - da Administração Federal e Reforma do Estado, que a presidirá;

- II - da Fazenda;
- III - do Planejamento e Orçamento;
- IV - da Educação e do Desporto;
- V - do Trabalho.

§ 1º Integram também a Comissão Interministerial de Capacitação um representante das unidades de recursos humanos dos órgãos e das entidades e um das escolas de governo federal responsáveis pela formação e capacitação de servidores públicos, escolhidos pelo Ministro de Estado da Administração Federal e Reforma do Estado.

§ 2º Os membros da Comissão Interministerial de Capacitação serão designados pelo Ministro de Estado da Administração Federal e Reforma do Estado.

§ 3º A Comissão Interministerial de Capacitação contará com o apoio técnico e administrativo do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado.

Art. 6º A Comissão a que se refere o artigo anterior terá as seguintes atribuições:

- I - fixar o cronograma de execução da Política Nacional de Capacitação e as diretrizes bienais das ações de capacitação;
- II - definir a cada biênio o percentual mínimo a ser observado pelos órgãos e pelas entidades, na forma do art. 8º;
- III - fornecer ao Ministério do Planejamento e Orçamento subsídios técnicos e informações sobre as ações de capacitação realizadas pelos órgãos e pelas entidades federais, com vistas à consolidação da proposta orçamentária da União;
- IV - avaliar os resultados da implementação da Política Nacional de Capacitação e propor os ajustes necessários;
- V - fornecer subsídios ao Sistema de Controle Interno do Poder Executivo para avaliação da gestão dos órgãos e das entidades quanto ao atendimento às diretrizes da Política Nacional de Capacitação e ao cumprimento das metas propostas nos Planos Anuais de Capacitação.

Parágrafo único. No exercício das atribuições de que trata o inciso I, a Comissão Interministerial de Capacitação ouvirá os órgãos centrais dos sistemas da Administração Pública Federal, bem como os responsáveis por capacitação dos órgãos e das entidades, podendo ouvir também as entidades representativas dos servidores públicos federais.

Art. 7º Na implementação da Política Nacional de Capacitação, o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado deverá:

- I - estabelecer e publicar valores de referência de custo por hora, por treinando;
- II - promover a disseminação da Política Nacional de Capacitação junto aos dirigentes dos órgãos e das entidades, aos titulares das unidades de recursos humanos, aos responsáveis pela capacitação, aos servidores públicos federais e às suas entidades representativas;
- III - elaborar e divulgar sínteses e estatísticas sobre os resultados alcançados e as despesas efetuadas com capacitação, bem como encaminhá-las à Comissão Interministerial de Capacitação;
- IV - orientar os órgãos e as entidades na elaboração do Plano Anual de Capacitação;

V - promover ações de formação de multiplicadores para os conteúdos prioritários definidos pela Comissão Interministerial de Capacitação;

VI - criar mecanismos de incentivo à atuação de servidores dos órgãos e das entidades como facilitadores, instrutores e multiplicadores em ações de capacitação e de apoio às iniciativas de crescimento profissional do servidor;

VII - desenvolver e manter atualizado o sistema de acompanhamento e informações gerenciais.

Art. 8o Do total de recursos orçamentários aprovados e destinados à capacitação, os órgãos e as entidades devem reservar, no mínimo, o percentual fixado a cada biênio pela Comissão Interministerial de Capacitação para atendimento aos públicos-alvo e a conteúdos prioritários, ficando o restante para atendimento das necessidades específicas.

Art. 9o A média dos gastos anuais efetuados por hora, por treinando, de acordo com a natureza das ações de capacitação, não poderá ultrapassar os valores de referência de custo estabelecido pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado.

Parágrafo único. O limite de que trata este artigo só se aplica às ações de capacitação custeadas pelos órgãos e pelas entidades, nele não se incluindo os financiamentos por intermédio de bolsas ou quaisquer outras formas de custeio.

Art. 10. Considera-se treinamento regularmente instituído qualquer ação de capacitação contemplada no art. 2o deste Decreto, cuja temática esteja contida no Plano Anual de Capacitação do respectivo órgão ou entidade.

§ 1o Só serão autorizados afastamentos para treinamento regularmente instituído quando a ação de capacitação objeto do afastamento estiver contemplada no Plano e o horário destinado à participação do servidor inviabilizar o cumprimento da jornada semanal de trabalho.

§ 2o Aos afastamentos no País aplica-se o disposto no art. 1o do Decreto no 91.800, de 18 de outubro de 1985.

§ 3o Quando os afastamentos envolverem concessão de bolsa por agências de fomento ou organismos nacionais ou internacionais, prevalecerão, quanto ao ônus, as normas daquelas agências e organismos.

§ 4o O prazo de afastamento a ser autorizado será de até vinte e quatro meses, para mestrado, de até quarenta e oito meses para doutorado, de até doze meses para pós-doutorado e especialização e de até seis meses para intercâmbio ou estágio.

Art. 11. As despesas com as ações de capacitação de que trata o § 4o do artigo anterior não excederão a quinze por cento dos recursos destinados no orçamento dos órgãos e das entidades à ações de capacitação, aí computados a remuneração paga ao servidor e o custeio do curso, intercâmbio ou estágio quando pagos pelo órgão ou pela entidade do servidor.

Parágrafo único. O limite de que trata este artigo não se aplica às ações de capacitação destinadas aos professores de instituições federais de ensino e aos integrantes das carreiras de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico da área de Ciência e Tecnologia.

Art. 12. Os órgãos e as entidades poderão, respeitado o montante de recursos orçamentários aprovados e destinados à capacitação, substituir ou alterar as ações previstas nos respectivos Planos até o limite de trinta por cento dos recursos destinados ao atendimento das suas necessidades específicas.

Art. 13. Após cada quinquênio de efetivo exercício, o servidor poderá solicitar ao dirigente máximo do órgão ou da entidade em que se encontra em exercício licença remunerada, por até três meses, para participar de ação de capacitação, cuja concessão se condiciona ao planejamento interno da unidade organizacional, à oportunidade do afastamento e à relevância do curso para a instituição.

§ 1º A licença para capacitação poderá ser parcelada, não podendo a menor parcela ser inferior a cinco dias.

§ 2º A Administração Pública Federal poderá custear a participação do servidor em ações de capacitação durante a licença a que se refere o caput deste artigo, limitado este custeio a cento e setenta e seis unidades de valor de referência de custo a cada quinquênio, de acordo com a natureza das ações realizadas, desde que incluídas no Plano Anual de Capacitação.

Art. 14. No biênio 1999-2000, as atribuições da Comissão Interministerial de Capacitação referidas no art. 6º deste Decreto serão exercidas pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, a quem compete expedir instruções específicas para o cumprimento do disposto neste artigo.

Art. 15. O não-cumprimento das metas estabelecidas nos Planos Anuais de Capacitação poderá implicar revisão da proposta orçamentária, nas rubricas da subatividade Capacitação de Recursos Humanos, para o exercício subsequente.

Art. 16. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 17. Revoga-se o Decreto no 2.029, de 11 de outubro de 1996.

Brasília, 1º de outubro de 1998; 177º da Independência e 110º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO  
Cláudia Maria Costin

## ANEXO C

### DECRETO Nº 9.991, DE 28 DE AGOSTO DE 2019

Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, *caput*, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto nos art. 87, art. 95, art. 96-A e art. 102, *caput*, incisos IV, VII e VIII, alínea "e", da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990,

#### **DECRETA:**

#### **Objeto e âmbito de aplicação**

Art. 1º Este Decreto dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas - PNDP, com o objetivo de promover o desenvolvimento dos servidores públicos nas competências necessárias à consecução da excelência na atuação dos órgãos e das entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.'

#### **Instrumentos**

Art. 2º São instrumentos da PNDP:

- I - o Plano de Desenvolvimento de Pessoas - PDP;
- II - o relatório anual de execução do PDP;
- III - o Plano Consolidado de Ações de Desenvolvimento;
- IV - o relatório consolidado de execução do PDP; e
- V - os modelos, as metodologias, as ferramentas informatizadas e as trilhas de desenvolvimento, conforme as diretrizes estabelecidas pelo órgão central do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal - SIPEC.

*Parágrafo único.* Caberá ao órgão central do SIPEC dispor sobre os instrumentos da PNDP.

#### **Plano de Desenvolvimento de Pessoas – PDP**

Art. 3º Cada órgão e entidade integrante do SIPEC elaborará anualmente o respectivo PDP, que vigorará no exercício seguinte, com a finalidade de elencar as ações de desenvolvimento necessárias à consecução de seus objetivos institucionais.

§ 1º O PDP deverá:

- I - alinhar as ações de desenvolvimento e a estratégia do órgão ou da entidade;
- II - estabelecer objetivos e metas institucionais como referência para o planejamento das ações de desenvolvimento;

III - atender às necessidades administrativas operacionais, táticas e estratégicas, vigentes e futuras;

IV - nortear o planejamento das ações de desenvolvimento de acordo com os princípios da economicidade e da eficiência;

V - preparar os servidores para as mudanças de cenários internos e externos ao órgão ou à entidade;

VI - preparar os servidores para substituições decorrentes de afastamentos, impedimentos legais ou regulamentares do titular e da vacância do cargo;

VII - ofertar ações de desenvolvimento de maneira equânime aos servidores;

VIII - acompanhar o desenvolvimento do servidor durante sua vida funcional;

IX - gerir os riscos referentes à implementação das ações de desenvolvimento;

X - monitorar e avaliar as ações de desenvolvimento para o uso adequado dos recursos públicos; e

XI - analisar o custo-benefício das despesas realizadas no exercício anterior com as ações de desenvolvimento.

§ 2º A elaboração do PDP será precedida, preferencialmente, por diagnóstico de competências.

§ 3º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se diagnóstico de competências a identificação do conjunto de conhecimentos, habilidades e condutas necessários ao exercício do cargo ou da função.

Art. 4º O PDP conterá:

I - a descrição das necessidades de desenvolvimento que serão contempladas no exercício seguinte, incluídas as necessidades de desenvolvimento de capacidades de direção, chefia, coordenação e supervisão;

II - o público-alvo de cada ação de desenvolvimento;

III - as ações de desenvolvimento previstas para o exercício seguinte, com a respectiva carga horária estimada; e

IV - o custo estimado das ações de desenvolvimento

Art. 5º Os órgãos e as entidades elaborarão e encaminharão sua proposta de PDP, aprovada pela autoridade máxima do órgão ou da entidade, ao órgão central do SIPEC, nos termos do disposto no art. 12.

§ 1º O PDP poderá ser revisado, motivadamente, para inclusão, alteração ou exclusão de conteúdo.

§ 2º Na hipótese de que trata o § 1º, o PDP será aprovado novamente pela autoridade máxima do órgão ou da entidade, permitida a delegação para o titular de cargo de natureza especial ou, quando se tratar de autarquia ou fundação pública federal, para o titular da unidade com competência sobre a área de gestão de pessoas, vedada a subdelegação e observada a segregação de funções quanto ao disposto no § 3º.

§ 3º A unidade de gestão de pessoas do órgão ou da entidade é responsável pelo PDP perante o órgão central do SIPEC e apoiará os gestores e a autoridade máxima do órgão ou da entidade na gestão do desenvolvimento de seus servidores, desde o planejamento até a avaliação.

Art. 6º As unidades de gestão de pessoas dos órgãos e das entidades integrantes do SIPEC encaminharão ao órgão central o relatório anual de execução do PDP, que conterá as informações sobre a execução e a avaliação das ações previstas no PDP do exercício anterior e a sua realização.

Art. 7º As unidades de gestão de pessoas responsáveis pela elaboração, pela implementação e pelo monitoramento do PDP realizarão a gestão de riscos das ações de desenvolvimento previstas, cujas etapas são:

- I - identificação dos eventos de riscos;
- II - avaliação dos riscos;
- III - definição das respostas aos riscos; e
- IV - implementação de medidas de controle.

### **Órgão central do SIPEC**

Art. 8º O órgão central do SIPEC disponibilizará manifestação técnica para orientar a execução das ações de desenvolvimento relacionadas ao PDP.

Art. 9º O órgão central do SIPEC encaminhará à Escola Nacional de Administração Pública - Enap o Plano Consolidado de Ações de Desenvolvimento, produzido a partir da organização das propostas constantes dos PDP dos órgãos e das entidades, que conterá as ações transversais de desenvolvimento da administração pública federal.

*Parágrafo único.* Para fins do disposto neste Decreto, consideram-se ações transversais as ações comuns a servidores em exercício em diversos órgãos ou entidades no âmbito do SIPEC.

Art. 10. Caberá ao órgão central do SIPEC avaliar os relatórios anuais de execução dos PDP dos órgãos e das entidades e, se necessário:

- I - orientar o correto planejamento e execução dos PDP subsequentes; e
- II - solicitar informações adicionais ou justificativas quanto à execução das ações de desenvolvimento.

Art. 11. Caberá ao órgão central do SIPEC elaborar o relatório consolidado de execução dos PDP, a partir da consolidação das informações constantes dos relatórios anuais de execução dos PDP.

*Parágrafo único.* O órgão central do SIPEC é responsável por avaliar a execução dos PDP e a observância das diretrizes pelos órgãos e pelas entidades.

### **Normas complementares**

Art. 12. O titular do órgão central do SIPEC editará normas complementares necessárias à execução do disposto neste Decreto, que incluirão:

- I - os prazos para encaminhamento do PDP e do relatório anual de execução do PDP;
- II - os prazos para o encaminhamento da manifestação técnica sobre o PDP aos órgãos e às entidades;
- III - os prazos para conclusão do Plano Consolidado de Ações de Desenvolvimento e do relatório consolidado de execução dos PDP;

IV - o detalhamento das condições para a realização das despesas com desenvolvimento de pessoas, nos termos do disposto nos art. 16, art. 17 e art. 30;

V - o procedimento para a avaliação e a aprovação do pedido de afastamento do servidor, com as informações e os documentos necessários à instrução do pedido;

VI - a forma e o conteúdo da divulgação das informações de que trata o parágrafo único do art. 16;

VII - as condições e os prazos para a comprovação da efetiva participação do servidor na ação que gerou seu afastamento; e

VIII - o detalhamento das condições e dos critérios para reembolso das despesas comprovadamente efetuadas para custeio de inscrição e mensalidade de ação de desenvolvimento formal, presencial ou à distância, prevista no PDP.

### **Escolas de Governo do Poder Executivo federal**

Art. 13. Caberá à Enap:

I - coordenar a rede de escolas de governo do Poder Executivo federal e o sistema de escolas de governo da União;

II - definir as formas de incentivo para que as universidades federais atuem como centros de desenvolvimento de servidores, com a utilização parcial da estrutura existente, de forma a contribuir com a PNDP;

III - propor ao Ministro de Estado da Economia os critérios para o reconhecimento das instituições incluídas na estrutura da administração pública federal direta, autárquica e fundacional como escola de governo do Poder Executivo federal;

IV - coordenar as iniciativas de desenvolvimento de pessoas dos órgãos e das entidades do SIPEC, permitida a distribuição das atividades de elaboração, de contratação, de oferta, de administração e de coordenação de ações de desenvolvimento das competências transversais às escolas de governo do Poder Executivo federal e aos órgãos e entidades que manifestarem interesse;

V - promover, elaborar e executar ações de desenvolvimento destinadas a preparar os servidores para o exercício de cargos em comissão e funções de confiança além de coordenar e supervisionar os programas de desenvolvimento de competências de direção, chefia, de coordenação e supervisão executados pelas escolas de governo, pelos órgãos e pelas entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional; e

VI - atuar, em conjunto com os órgãos centrais dos sistemas estruturadores, na definição, na elaboração e na revisão de ações de desenvolvimento das competências essenciais dos sistemas estruturadores.

*Parágrafo único.* Ato do Ministro de Estado da Economia reconhecerá os órgãos e entidades de que trata o inciso III do *caput* como escolas de governo do Poder Executivo federal, permitida a delegação a titular de cargo de natureza especial, vedada a subdelegação.

Art. 14. Caberá às escolas de governo do Poder Executivo federal, sob a coordenação da Enap:

I - apoiar o órgão Central do SIPEC na consolidação e na priorização das necessidades de desenvolvimento de competências transversais contidas no Plano Consolidado de Ações de Desenvolvimento;

II - planejar a elaboração e a oferta de ações, a fim de atender, de forma prioritária, às necessidades mais relevantes de desenvolvimento de competências transversais contidas no Plano Consolidado de Ações de Desenvolvimento; e



III - ofertar, em caráter complementar à Enap, as ações de desenvolvimento de âmbito nacional priorizadas no planejamento, de forma direta ou por meio de parcerias ou contratações.

Art. 15. Caberá aos órgãos centrais dos sistemas estruturadores, de forma permanente:

I - definir e revisar a grade de competências essenciais dos respectivos sistemas; e

II - atuar, em conjunto com a Enap, para o desenvolvimento de programas de ações de desenvolvimento de competências essenciais dos sistemas estruturadores.

### **Realização de despesas**

Art. 16. Despesas com ações de desenvolvimento de pessoas para a contratação, a prorrogação ou a substituição contratual, a inscrição, o pagamento da mensalidade, as diárias e as passagens poderão ser realizadas somente após a manifestação técnica do órgão central do SIPEC sobre o PDP.

*Parágrafo único.* As despesas com ações de desenvolvimento de pessoas serão divulgadas na internet, de forma transparente e objetiva, incluídas as despesas com manutenção de remuneração nos afastamentos para ações de desenvolvimento.

Art. 17. A participação em ação de desenvolvimento de pessoas que implicar despesa com diárias e passagens somente poderá ser realizada se o custo total for inferior ao custo de participação em evento com objetivo similar na própria localidade de exercício.

*Parágrafo único.* Exceções ao disposto no *caput* poderão ser aprovadas pela unidade de gestão de pessoas, mediante justificativa e aprovação da autoridade máxima do órgão ou da entidade, permitida a delegação a titular de cargo de natureza especial ou, quando se tratar de autarquia ou fundação pública federal, para a titular da unidade com competência sobre a área de gestão de pessoas, vedada a subdelegação.

### **Afastamentos do servidor para participação em ações de desenvolvimento**

Art. 18. Considera-se afastamento para participação em ações de desenvolvimento a:

I - licença para capacitação, nos termos do disposto no art. 87 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990;

II - participação em programa de treinamento regularmente instituído, conforme o disposto no inciso IV do *caput* do art. 102 da Lei nº 8.112, de 1990;

III - participação em programa de pós-graduação *stricto sensu* no País, conforme o disposto no art. 96-A da Lei nº 8.112, de 1990; e

IV - realização de estudo no exterior, conforme o disposto no art. 95 da Lei nº 8.112, de 1990.

§ 1º Nos afastamentos por período superior a trinta dias consecutivos, o servidor:

I - requererá, conforme o caso, a exoneração ou a dispensa do cargo em comissão ou função de confiança eventualmente ocupado, a contar da data de início do afastamento; e

II - não fará jus às gratificações e adicionais vinculados à atividade ou ao local de trabalho e que não façam parte da estrutura remuneratória básica do seu cargo efetivo.

§ 2º O disposto no inciso II do § 1º não se aplica às parcelas legalmente vinculadas ao desempenho individual do cargo efetivo ou ao desempenho institucional.

§ 3º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se treinamento regularmente instituído qualquer ação de desenvolvimento promovida ou apoiada pelo órgão ou pela entidade.

Art. 19. Os afastamentos de que trata o art. 18 poderão ser concedidos, entre outros critérios, quando a ação de desenvolvimento:

I - estiver prevista no PDP do órgão ou da entidade do servidor;

II - estiver alinhada ao desenvolvimento do servidor nas competências relativas:

a) ao seu órgão de exercício ou de lotação;

b) à sua carreira ou cargo efetivo; e

c) ao seu cargo em comissão ou à sua função de confiança; e

III - o horário ou o local da ação de desenvolvimento inviabilizar o cumprimento da jornada semanal de trabalho do servidor.

*Parágrafo único.* Os pedidos de afastamento formulados pelos servidores poderão ser processados a partir da data de aprovação do PDP do órgão ou da entidade.

Art. 20. Os afastamentos poderão ser interrompidos, a qualquer tempo, a pedido do servidor ou no interesse da administração, condicionado à edição de ato da autoridade que concedeu o afastamento, permitida a delegação para titular de cargo de natureza especial ou, quando se tratar de autarquia ou fundação pública federal, para o titular da unidade com competência sobre a área de gestão de pessoas, vedada a subdelegação.

§ 1º A interrupção do afastamento a pedido do servidor motivada por caso fortuito ou força maior não implicará ressarcimento ao erário, desde que comprovada a efetiva participação ou aproveitamento da ação de desenvolvimento no período transcorrido da data de início do afastamento até a data do pedido de interrupção.

§ 2º As justificativas e a comprovação da participação ou do aproveitamento dos dias de licença na hipótese do § 1º serão avaliadas pelo dirigente máximo do órgão ou da entidade a que o servidor estiver vinculado, permitida a delegação para titular de cargo de natureza especial ou, quando se tratar de autarquia ou fundação pública federal, para o titular da unidade com competência sobre a área de gestão de pessoas, vedada a subdelegação.

§ 3º O servidor que abandonar ou não concluir a ação de desenvolvimento ressarcirá o gasto com seu afastamento ao órgão ou à entidade, na forma da legislação vigente, ressalvado o disposto nos § 1º e § 2º.

Art. 21. Os afastamentos para participar de ações de desenvolvimento observarão os seguintes prazos:

I - pós-graduação *stricto sensu*:

a) mestrado: até vinte e quatro meses;

b) doutorado: até quarenta e oito meses; e

c) pós-doutorado: até doze meses; e

II - estudo no exterior: até quatro anos.

Art. 22. Os afastamentos para participar de programas de pós-graduação *stricto sensu* serão precedidos de processo seletivo, conduzido e regulado pelos órgãos e pelas entidades do SIPEC, com critérios de elegibilidade isonômicos e transparentes.

§ 1º Os processos seletivos considerarão, quando houver:

- I - a nota da avaliação de desempenho individual; e
- II - o alcance das metas de desempenho individual.

§ 2º As unidades de gestão de pessoas dos órgãos e das entidades poderão utilizar avaliações oficialmente reconhecidas de qualidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu* efetuadas por instituições da área de educação para fins de classificação do servidor no processo seletivo de que trata o *caput*.

§ 3º O projeto de pesquisa a ser desenvolvida durante o afastamento estará alinhado à área de atribuição do cargo efetivo, do cargo em comissão ou da função de confiança do servidor ou à área de competências da sua unidade de exercício.

Art. 23. O processo de afastamento do servidor conterá as informações e os documentos estabelecidos nas normas de que trata o art. 12.

Art. 24. O servidor comprovará a participação efetiva na ação que gerou seu afastamento, no prazo definido nos termos do disposto no inciso VII do *caput* do art. 12.

*Parágrafo único.* A não apresentação da documentação comprobatória sujeitará o servidor ao ressarcimento dos valores correspondentes às despesas com seu afastamento, na forma da legislação vigente, ressalvado o disposto no § 1º do art. 20.

### **Licença para capacitação**

Art. 25. A licença para capacitação poderá ser concedida para:

- I - ações de desenvolvimento presenciais ou à distância;
- II - elaboração de monografia, trabalho de conclusão de curso, dissertação de mestrado ou tese de doutorado;
- III - participação em curso presencial ou intercâmbio para aprendizado de língua estrangeira, quando recomendável ao exercício de suas atividades, conforme atestado pela chefia imediata; ou
- IV - curso conjugado com:
  - a) atividades práticas em posto de trabalho, em órgão ou entidade da administração pública direta ou indireta dos entes federativos, dos Poderes da União ou de outros países ou em organismos internacionais; ou
  - b) realização de atividade voluntária em entidade que preste serviços dessa natureza, no País ou no exterior.

§ 1º As ações de desenvolvimento de que trata o inciso I do *caput* poderão ser organizadas de modo individual ou coletivo.

§ 2º Os órgãos e as entidades poderão definir critérios de concessão da licença para capacitação de que trata a alínea "b" do inciso IV do *caput*, observado o disposto no Decreto nº 9.906, de 9 de julho de 2019, e as condições para a concessão de afastamento estabelecidas no art. 19.

§ 3º A licença para capacitação poderá ser parcelada em, no máximo, seis períodos e o menor período não poderá ser inferior a quinze dias.

§ 4º Na hipótese de necessidade de prorrogação dos prazos de afastamento de que tratam os incisos I e II do *caput* do art. 21, o servidor poderá utilizar a licença para capacitação.

Art. 26. O órgão ou a entidade poderá conceder licença para capacitação somente quando a carga horária total da ação de desenvolvimento ou do conjunto de ações seja superior a trinta horas semanais.

Art. 27. O órgão ou a entidade estabelecerá, com base em seu planejamento estratégico, quantitativo máximo de servidores que usufruirão a licença para capacitação simultaneamente.

*Parágrafo único.* O quantitativo previsto pelo órgão ou pela entidade não poderá ser superior a dois por cento dos servidores em exercício no órgão ou na entidade e eventual resultado fracionário será arredondado para o número inteiro imediatamente superior.

Art. 28. A concessão de licença para capacitação caberá à autoridade máxima do órgão ou da entidade, permitida a delegação para titular de cargo de natureza especial ou, quando se tratar de autarquia ou fundação pública federal, para titular da unidade com competência sobre a área de gestão de pessoas, vedada a subdelegação.

*Parágrafo único.* A autoridade responsável, na ocasião da concessão, considerará:

I - se o afastamento do servidor inviabilizará o funcionamento do órgão ou da entidade; e

II - os períodos de maior demanda de força de trabalho.

Art. 29. O servidor poderá se ausentar das atividades no órgão ou na entidade de exercício somente após a publicação do ato de concessão da licença para capacitação.

*Parágrafo único.* O prazo para a decisão final sobre o pedido e a publicação do eventual deferimento é de trinta dias, contado da data de apresentação dos documentos necessários.

### **Reembolso de despesas realizadas por servidor**

Art. 30. A autoridade máxima do órgão ou da entidade poderá, em caráter excepcional, deferir o reembolso da inscrição do servidor em ações de desenvolvimento, atendidas as seguintes condições:

I - a solicitação de reembolso tenha sido efetuada antes da inscrição na ação de desenvolvimento;

II - existência de disponibilidade financeira e orçamentária;

III - atendimento das condições previstas neste Decreto para a realização da ação de desenvolvimento; e

IV - existência de justificativa do requerente, com a concordância da administração, sobre a imprescindibilidade da ação de desenvolvimento para os objetivos organizacionais do órgão ou da entidade.

### **Alteração das regras de afastamento do país**

Art. 31. O Decreto nº 91.800, de 18 de outubro de 1985, passa a vigorar com as seguintes alterações:

"Art. 8º

*Parágrafo único.* Na hipótese de viagem com a finalidade de aperfeiçoamento, o ocupante de cargo em comissão ou de função de confiança somente poderá afastar-se do País pelo período máximo de trinta dias." (NR)

### **Disposições finais e transitórias**

Art. 32. O primeiro PDP elaborado após a entrada em vigor deste Decreto considerará a avaliação da execução do plano anual de capacitação do exercício anterior.

*Parágrafo único.* No primeiro exercício de vigência deste Decreto:

I - os prazos de elaboração do PDP poderão ser diferenciados, observado o disposto nas normas complementares de que trata o art. 12; e

II - o atendimento ao disposto no inciso I do *caput* do art. 19 poderá ser dispensado para a concessão de afastamento para participar de ação de desenvolvimento.

Art. 33. A alteração do Decreto nº 91.800, de 1985, não produzirá efeitos para os servidores que já estiverem afastados do País na data de entrada em vigor deste Decreto.

Art. 34. Os órgãos e as entidades adequarão seus atos normativos internos ao disposto neste Decreto no prazo de trinta dias, contado da data de entrada em vigor deste Decreto.

### **Revogação**

Art. 35. Ficam revogados:

I - o Decreto nº 2.915, de 30 de dezembro de 1998;

II - o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006; e

III - o Decreto nº 9.149, de 28 de agosto de 2017.

### **Vigência**

Art. 36. Este Decreto entra em vigor em 6 de setembro de 2019.

Brasília, 28 de agosto de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Paulo Guedes

## EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS 1998



00647708

00001.006085/98-06

P. 9.3

MARE  
238.3

EM N.º 73/ MARE

Brasília, 8 de julho de 1998.

Excelentíssimo Senhor Presidente da República,

Encaminho a Vossa Excelência a anexa proposta de decreto a ser editado que dispõe sobre a Política Nacional de Capacitação para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional e dá outras providências.

2. A Política Nacional de Capacitação visa basicamente contribuir para a melhoria dos serviços prestados aos cidadãos, resultante da adoção de uma administração pública gerencial, flexível, eficiente e aberta ao controle social de seus resultados.

3. Esta mudança na forma de administrar o Estado, fundamental para a recuperação da capacidade de formulação e implementação de políticas públicas, exige a capacitação permanente dos seus servidores, preparando-os para enfrentar as novas demandas geradas pelo desenvolvimento tecnológico acelerado, que torna obsoletos rapidamente atividades, profissões e métodos de prestação de serviços atualmente praticados no âmbito da Administração Pública. Assim, a Política de Capacitação apresentada tem como objetivos centrais o aumento da competência, a melhoria das condições de empregabilidade e a valorização dos servidores públicos federais.

4. Tendo em vista esses objetivos, ressalta-se que a Política em questão é destinada à totalidade dos servidores públicos e não apenas àqueles cujos cargos estão organizados em carreiras. Consequentemente, foi estabelecida como diretriz a possibilidade de acesso de todos os servidores a pelo menos uma oportunidade de participação em ações de capacitação a cada ano.

5. Para viabilizar a difusão do acesso à Política, a proposta apresentada prioriza as ações de curta duração, bem como aquelas desenvolvidas internamente, que aproveitam as competências existentes no próprio órgão e possibilitam tanto o atendimento às necessidades de aperfeiçoamento para a execução das atribuições inerentes ao cargo ocupado pelo servidor como às de desenvolvimento profissional para aqueles que almejam participar de um novo concurso público.

6. A ênfase nas ações de capacitação de curta duração é possível porque uma das diretrizes da política de recrutamento em vigor se traduz na seleção de candidatos com uma formação prévia já

bastante elevada tanto nos cargos isolados quanto nas carreiras, fato que reduz fortemente a necessidade de treinamentos mais prolongados sem, contudo, excluí-los.

7. Os objetivos apresentados implicam, adicionalmente, na requalificação dos servidores redistribuídos, na utilização da avaliação de desempenho como subsídio para as ações de capacitação e na consideração dos efeitos de tais ações nas avaliações posteriores.

8. Um ponto fundamental a ser considerado na Política é a definição de um conceito mais abrangente de capacitação, comumente restrito apenas a cursos, que passa a englobar qualquer tipo de ação que conste do Plano Anual de Capacitação do órgão ou entidade e contribua para a qualificação e o desenvolvimento dos servidores, em consonância com as necessidades institucionais identificadas e as novas demandas colocadas pelo Estado.

9. Estes Planos, a serem elaborados anualmente pelas instituições, deverão conter obrigatoriamente ações que contemplem conteúdos gerais e uniformes para diferentes públicos-alvo, que reflitam um diagnóstico de necessidades comuns a toda a Administração Pública e um outro grupo de ações que atendam às especificidades de cada órgão ou entidade.

10. Os conteúdos das ações genéricas serão definidos a cada dois anos por uma comissão integrada por diversos Ministérios e encarregada de ouvir os dirigentes de recursos humanos e as entidades representativas dos servidores públicos, visando garantir uma certa coesão na formação dos servidores e no desempenho de atividades relacionadas com a administração dos diversos órgãos e entidades. A estes caberá definir o conteúdo das ações de capacitação específicas para os servidores que lá estiverem em exercício.

11. Além dessas ações, a Política dispõe sobre as condições gerais para a participação de servidores em cursos de pós-graduação no país e no exterior, o que vem preencher importante lacuna em termos de regulamentação, principalmente no que se refere às autorizações para afastamento quando o curso ocorre em território nacional.

12. O decreto também visa regulamentar a licença para capacitação, introduzida pela Lei n.º 9.527/97, que concede ao servidor o direito de solicitar afastamento para participar de atividades de aperfeiçoamento profissional por até três meses a cada cinco anos de efetivo exercício, observado o interesse da administração. Neste caso, ficam garantidos os seus vencimentos integrais e o subsídio de parte do treinamento como forma de incentivo ao crescimento profissional.

13. Cumpre ressaltar a exigência do estabelecimento de valores de referência de acordo com a natureza das ações de capacitação implementadas, para informar a todos os órgãos e entidades sobre os preços que estão sendo praticados no âmbito das instituições que se dedicam ao desenvolvimento de recursos humanos e, por consequência, sinalizar os parâmetros de custo dos gastos em ações de capacitação. É importante esclarecer que os valores de referência acima citados não são limitadores para ações isoladas de capacitação que, porventura, acarretem em custos mais elevados que o parâmetro estabelecido, mas devem balizar o cálculo do custo médio de uma determinada categoria de ações a serem implementadas no decorrer de um ano.

14. Ao prever que as atividades de capacitação devam ser incluídas dentre os requisitos para a promoção nas diversas carreiras e associar a avaliação de desempenho a um sólido programa de capacitação que poderá suprir as insuficiências detectadas nesse processo - lembrando que o seu resultado é utilizado em diversos casos para o cálculo da remuneração do servidor -, a Política Nacional

de Capacitação torna-se um complemento fundamental para a política de recursos humanos que vem sendo implementada pela administração pública.

15. As diretrizes da Política aqui apresentadas não são altamente centralizadoras ou controladoras de procedimentos, o que nos últimos anos mostrou ser ineficiente. Pelo contrário, o que se busca é estruturar as ações de capacitação, administrando-as através da divulgação permanente de seus resultados, estipulando diretrizes gerais que correspondam às necessidades transversais do serviço público e deixando grande margem para atendimento às peculiaridades das unidades organizacionais. A forma de controle proposta é a transparência apoiada por um sistema de informações gerenciais estruturado sobre indicadores simples e de fácil acompanhamento.

16. Pelo exposto, pode-se deduzir que a Política se baseia nos princípios da coordenação, incentivo, transparência das informações e controle por resultados. Mais que isso, busca-se o desenho de uma Política compatível com os desafios atuais, que demandam uma intensa coordenação de ações de capacitação para toda a Administração Pública Federal, sem ferir a autonomia dos diversos órgãos e possibilitando simultaneamente a responsabilização de seus dirigentes por todos os atos praticados sob a égide da capacitação.

Estas, senhor Presidente, são as razões que justificam a edição de decreto dispondo sobre a Política Nacional de Capacitação para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, que ora submetemos à elevada consideração de Vossa Excelência.

Respeitosamente,



CLÁUDIA MARIA COSTIN

Ministra da Administração Federal e  
Reforma do Estado - Interina



DECRETO Nº 2.794, DE 1º DE OUTUBRO DE 1998.

Institui a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, e dá outras providências.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, da Constituição, e tendo em vista o disposto nos arts. 87 e 95 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990,

**DECRETA:**

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Capacitação dos Servidores públicos federais, a ser implementada pelos órgãos e pelas entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, com as seguintes finalidades:

- I - melhoria da eficiência do serviço público e da qualidade dos serviços prestados ao cidadão;
- II - valorização do servidor público, por meio de sua capacitação permanente;
- III - adequação do quadro de servidores aos novos perfis profissionais requeridos no setor público;
- IV - divulgação e controle de resultados das ações de capacitação;
- V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

Art. 2º Para fins deste Decreto, são consideradas ações de capacitação: cursos presenciais e à distância, treinamentos em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios ou estágios, seminários, congressos, desde que contribuam para a atualização profissional e o desenvolvimento do servidor e que se conduzam com as necessidades institucionais dos órgãos e das entidades.

Art. 3º São diretrizes da Política Nacional de Capacitação dos Servidores:

- I - tomar o servidor público agente de sua própria capacitação, nas áreas de interesse do respectivo órgão ou entidade;
- II - possibilitar o acesso dos servidores a ações de capacitação, oferecendo, anualmente, pelo menos uma oportunidade de capacitação a cada servidor, otimizando os recursos orçamentários disponíveis;
- III - priorizar as ações internas de capacitação, que aproveitem habilidades e conhecimentos de servidores da própria instituição, e programas de educação continuada que contemplem eventos de curta duração;
- IV - incluir, entre os requisitos para a promoção nas carreiras da Administração Pública Federal, atividades de capacitação do servidor;

V - utilizar a avaliação de desempenho e a capacitação como ações entre si complementares;

VI - oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;

VII - avaliar permanentemente os resultados advindos das ações de capacitação;

VIII - implantar o controle gerencial dos gastos com capacitação.

Art. 4º São instrumentos da Política Nacional de Capacitação dos Servidores:

I - diretrizes bienais das ações de capacitação;

II - valores de referência de custo por hora, por treinando;

III - Planos Anuais de Capacitação;

IV - Relatórios de Execução dos Planos Anuais de Capacitação;

V - sistema de acompanhamento e informações gerenciais.

§ 1º As diretrizes bienais deverão indicar as orientações estratégicas, os conteúdos prioritários e os respectivos públicos-alvo relativos às ações de capacitação para o período a que se referem, levando em consideração os resultados alcançados no período anterior e os almejados para o subsequente.

§ 2º Os valores de referência de custo serão os balizadores dos gastos com capacitação por hora, por treinando, de acordo com a natureza das ações implementadas, e serão calculados a partir de levantamento dos preços praticados em ações de capacitação por entidades públicas ou privadas.

§ 3º Os Planos Anuais de Capacitação, a serem encaminhados ao Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado pelos órgãos e pelas entidades, observarão as orientações da Comissão Interministerial de Capacitação e definirão as metas a serem alcançadas em consonância com os resultados institucionais esperados, as quais deverão contemplar:

I - ações de capacitação direcionadas aos públicos-alvo e ao atendimento dos conteúdos prioritários, indicados na forma do § 1º deste artigo;

II - ações de capacitação direcionadas ao atendimento das necessidades específicas do órgão ou da entidade, aí incluídos o curso de formação inicial para as carreiras e a pós-graduação.

§ 4º Para cada ação de capacitação prevista no Plano Anual de Capacitação deverá ser explicitado:

I - o universo de servidores aos quais se destina;

II - o percentual de servidores, dentre o universo definido na forma do inciso anterior, que será atendido anualmente;

III - a carga horária;

IV - a estimativa de custos;

V - os indicadores relativos aos resultados institucionais esperados em decorrência da implementação das ações de capacitação.

§ 5º Os Relatórios de Execução dos Planos Anuais de Capacitação, destinados a possibilitar o controle gerencial das ações de capacitação, incluirão os resultados obtidos no cumprimento das metas propostas com base nas informações definidas no parágrafo anterior.

§ 6º O sistema de acompanhamento e informações gerenciais, tendo por fonte de dados o Relatório de Execução, contemplará conjunto de indicadores que permita a avaliação permanente da Política Nacional de Capacitação, a publicidade das ações e os resultados dela decorrentes, bem como a atualização no cadastro funcional de cada servidor dos dados referentes à participação em ações de capacitação.

Art. 5º Fica criada a Comissão Interministerial de Capacitação, composta por um representante de cada Ministério a seguir descrito, indicados pelos respectivos titulares:

- I - da Administração Federal e Reforma do Estado, que a presidirá;
- II - da Fazenda;
- III - do Planejamento e Orçamento;
- IV - da Educação e do Desporto;
- V - do Trabalho.

§ 1º Integram também a Comissão Interministerial de Capacitação um representante das unidades de recursos humanos dos órgãos e das entidades e um das escolas de governo federal responsáveis pela formação e capacitação de servidores públicos, escolhidos pelo Ministro de Estado da Administração Federal e Reforma do Estado.

§ 2º Os membros da Comissão Interministerial de Capacitação serão designados pelo Ministro de Estado da Administração Federal e Reforma do Estado.

§ 3º A Comissão Interministerial de Capacitação contará com o apoio técnico e administrativo do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado.

Art. 6º A Comissão a que se refere o artigo anterior terá as seguintes atribuições:

I - fixar o cronograma de execução da Política Nacional de Capacitação e as diretrizes bienais das ações de capacitação;

II - definir a cada biênio o percentual mínimo a ser observado pelos órgãos e pelas entidades, na forma do art. 8º;

III - fornecer ao Ministério do Planejamento e Orçamento subsídios técnicos e informações sobre as ações de capacitação realizadas pelos órgãos e pelas entidades federais, com vistas à consolidação da proposta orçamentária da União;

IV - avaliar os resultados da implementação da Política Nacional de Capacitação e propor os ajustes necessários;

V - fornecer subsídios ao Sistema de Controle Interno do Poder Executivo para avaliação da gestão dos órgãos e das entidades quanto ao atendimento às diretrizes da Política Nacional de Capacitação e ao cumprimento das metas propostas nos Planos Anuais de Capacitação.

Parágrafo único. No exercício das atribuições de que trata o inciso I, a Comissão Interministerial de Capacitação ouvirá os órgãos centrais dos sistemas da Administração Pública Federal, bem como os responsáveis por capacitação dos órgãos e das entidades, podendo ouvir também as entidades representativas dos servidores públicos federais.

Art. 7º Na implementação da Política Nacional de Capacitação, o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado deverá:

- I - estabelecer e publicar valores de referência de custo por hora, por treinando;

II - promover a disseminação da Política Nacional de Capacitação junto aos dirigentes dos órgãos e das entidades, aos titulares das unidades de recursos humanos, aos responsáveis pela capacitação, aos servidores públicos federais e às suas entidades representativas;

III - elaborar e divulgar sínteses e estatísticas sobre os resultados alcançados e as despesas efetuadas com capacitação, bem como encaminhá-las à Comissão Interministerial de Capacitação;

IV - orientar os órgãos e as entidades na elaboração do Plano Anual de Capacitação;

V - promover ações de formação de multiplicadores para os conteúdos prioritários definidos pela Comissão Interministerial de Capacitação;

VI - criar mecanismos de incentivo à atuação de servidores dos órgãos e das entidades como facilitadores, instrutores e multiplicadores em ações de capacitação e de apoio às iniciativas de crescimento profissional do servidor;

VII - desenvolver e manter atualizado o sistema de acompanhamento e informações gerenciais.

Art. 8º Do total de recursos orçamentários aprovados e destinados à capacitação, os órgãos e as entidades devem reservar, no mínimo, o percentual fixado a cada biênio pela Comissão Interministerial de Capacitação para atendimento aos públicos-alvo e a conteúdos prioritários, ficando o restante para atendimento das necessidades específicas.

Art. 9º A média dos gastos anuais efetuados por hora, por treinando, de acordo com a natureza das ações de capacitação, não poderá ultrapassar os valores de referência de custo estabelecido pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado.

Parágrafo único. O limite de que trata este artigo só se aplica às ações de capacitação custeadas pelos órgãos e pelas entidades, nele não se incluindo os financiamentos por intermédio de bolsas ou quaisquer outras formas de custeio.

Art. 10. Considera-se treinamento regularmente instituído qualquer ação de capacitação contemplada no art. 2º deste Decreto, cuja temática esteja contida no Plano Anual de Capacitação do respectivo órgão ou entidade.

§ 1º Só serão autorizados afastamentos para treinamento regularmente instituído quando a ação de capacitação objeto do afastamento estiver contemplada no Plano e o horário destinado à participação do servidor inviabilizar o cumprimento da jornada semanal de trabalho.

§ 2º Aos afastamentos no País aplica-se o disposto no art. 1º do Decreto nº 91.800, de 18 de outubro de 1985.

§ 3º Quando os afastamentos envolverem concessão de bolsa por agências de fomento ou organismos nacionais ou internacionais, prevalecerão, quanto ao ônus, as normas daquelas agências e organismos.

§ 4º O prazo de afastamento a ser autorizado será de até vinte e quatro meses, para mestrado, de até quarenta e oito meses para doutorado, de até doze meses para pós-doutorado e especialização e de até seis meses para intercâmbio ou estágio.

Art. 11. As despesas com as ações de capacitação de que trata o § 4º do artigo anterior não excederão a quinze por cento dos recursos destinados no orçamento dos órgãos e das entidades às ações de capacitação, aí computados a remuneração paga ao servidor e o custeio do curso, intercâmbio ou estágio quando pagos pelo órgão ou pela entidade do servidor.

Parágrafo único. O limite de que trata este artigo não se aplica às ações de capacitação destinadas aos professores de instituições federais de ensino e aos integrantes das carreiras de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico da área de Ciência e Tecnologia.

Art. 12. Os órgãos e as entidades poderão, respeitado o montante de recursos orçamentários aprovados e destinados à capacitação, substituir ou alterar as ações previstas nos respectivos Planos até o limite de trinta por cento dos recursos destinados ao atendimento das suas necessidades específicas.

Art. 13. Após cada quinquênio de efetivo exercício, o servidor poderá solicitar ao dirigente máximo do órgão ou da entidade em que se encontre em exercício licença remunerada, por até três meses, para participar de ação de capacitação, cuja concessão se condiciona ao planejamento interno da unidade organizacional, à oportunidade do afastamento e à relevância do curso para a instituição.

§ 1º A licença para capacitação poderá ser parcelada, não podendo a menor parcela ser inferior a cinco dias.

§ 2º A Administração Pública Federal poderá custear a participação do servidor em ações de capacitação durante a licença a que se refere o caput deste artigo, limitado este custeio a cento e setenta e seis unidades de valor de referência de custo a cada quinquênio, de acordo com a natureza das ações realizadas, desde que incluídas no Plano Anual de Capacitação.

Art. 14. No biênio 1999-2000, as atribuições da Comissão Interministerial de Capacitação referidas no art. 6º deste Decreto serão exercidas pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, a quem compete expedir instruções específicas para o cumprimento do disposto neste artigo.

Art. 15. O não-cumprimento das metas estabelecidas nos Planos Anuais de Capacitação poderá implicar revisão da proposta orçamentária, nas rubricas da subatividade Capacitação de Recursos Humanos, para o exercício subsequente.

Art. 16. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 17. Revoga-se o Decreto nº 2.029, de 11 de outubro de 1996.

Brasília, 19 de outubro de 1998; 177º da Independência e 110º da República.



MARE 

## ANEXO E

## EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS 2005

*T. A. A. Silva*

EM nº 00277/2005/MP

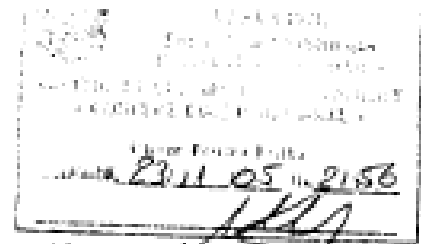


Brasília, 23 de novembro de 2005.

Excelentíssimo Senhor Presidente da República,

1. Submeto à deliberação de Vossa Excelência o anexo Projeto de Decreto, que objetiva instituir nova Política Nacional de Capacitação dos servidores da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional.
2. As diretrizes do governo de Vossa Excelência para a reestruturação do aparelho de Estado incluem a formação e o desenvolvimento de um serviço público qualificado, eficiente e democrático, capaz de diminuir o déficit institucional e aumentar a capacidade de gestão do governo federal, visando à melhoria dos serviços públicos prestados à sociedade.
3. O enfrentamento deste desafio exige um amplo esforço no sentido de se instituir nova política de capacitação capaz de promover o desenvolvimento permanente do servidor público, visando à melhoria da eficiência e eficácia das políticas públicas, assim como à adequação das competências requeridas aos servidores, vinculando-as às diretrizes de governo.
4. No ano de 1998, editou-se o Decreto nº 2.794, por meio do qual tentou-se regulamentar a Política de capacitação dos servidores públicos federais. Infelizmente, esse diploma não se encontra em sintonia com a realidade vivida pelas unidades responsáveis pela política de recursos humanos nos órgãos e entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, além de ser muito extenso e detalhado.
5. Assim, a proposta ora apresentada tem como finalidade uma nova política de desenvolvimento permanente dos servidores; a melhoria da eficiência e da qualidade dos serviços públicos; a adequação das competências individuais dos servidores relacionadas com os objetivos das instituições, tendo como referência o Plano Plurianual e, finalmente, a divulgação e gerenciamento das ações de capacitação.
6. Neste contexto, o art. 2º do Projeto de Decreto define a capacitação como processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais e individuais, desde que atendidos os interesses e conveniências da Administração.
7. O Projeto de Decreto prevê, ainda, que a gestão por competência é gestão da capacitação propriamente dita, 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.
8. Consideram-se eventos de capacitação os cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários,

*11/07/2006, 09:28:51/05.16*



congressos, desde que contribuam para o desenvolvimento do servidor e condizem com os interesses e as necessidades institucionais dos órgãos e das entidades.

9. As principais diretrizes da nova Política Nacional de Capacitação estão fixadas no art. 3º do Projeto de Decreto, merecendo destaque as seguintes:

I) assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação em seu local de trabalho ou externamente;

II) incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelos próprios órgãos e entidades, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de seus próprios servidores, priorizando os cursos ofertados pelas escolas de governo e universidades públicas;

III) estimular a participação dos servidores em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional;

IV) incentivar a inclusão das atividades de capacitação como requisito para a promoção funcional nas carreiras da Administração Pública Federal; e

V) oferecer e garantir cursos introdutórios de capacitação aos que ingressarem na Administração Pública Federal, inclusive àqueles que com ela não tenham vínculo efetivo.

10. Para assegurar dinamismo na aplicação e operacionalização da nova política de capacitação, bem assim para conferir maior autonomia a seus executores, os procedimentos burocráticos foram simplificados a fim de harmonizar o aproveitamento das oportunidades de capacitação à realidade de cada órgão ou entidade envolvido.

11. O novo modelo de planejamento e avaliação da execução da política de capacitação passa a ser o elemento orientador, mediante a identificação dos pontos passíveis de ajuste e a definição das diretrizes específicas de cada órgão ou entidade.

12. Ao Comitê Gestor da Política Nacional de Capacitação dos Servidores, formado pela Secretaria de Recursos Humanos e Secretaria de Gestão, órgãos do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, e pela Fundação Escola Nacional de Administração Pública - ENAP, entidade a ele vinculada, compete:

I) avaliar os Relatórios Anuais dos órgãos e entidades, verificando se foram observadas as diretrizes da Política Nacional de Capacitação;

II) auxiliar os órgãos e entidades nas definições sobre a alocação de recursos para fins de capacitação de seus servidores; e

III) promover a disseminação da nova Política Nacional de Capacitação entre os dirigentes dos órgãos e entidades, os titulares das unidades de recursos humanos responsáveis pela capacitação, os servidores públicos federais e suas associações representativas.

13. Procurou-se, ainda, melhor regulamentar as disposições sobre licenças e afastamentos para fins de capacitação previstas na Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, mediante a definição de critérios e condições mais precisos e transparentes, em especial no que diz respeito a afastamentos do País.

14. No que se refere aos casos de intercâmbio e de concessão de bolsas por agências de fomento ou organismos nacionais ou internacionais, o Projeto prevê que a classificação do tipo de afastamento, com ônus, com ônus limitado ou sem ônus, se dará mediante as normas e regulamentos daquelas agências e organismos, em cujos estatutos constem sua forma de participação ou de apoio a servidores em processo de capacitação. Desta forma, evita-se conceder direitos além ou aquém do necessário e cabível, principalmente em casos de afastamento do País.

15. A licença capacitação, prevista no art. 10, faculta ao servidor requerer, a cada quinquênio de serviços prestados, licença remunerada, de até três meses, para participar de ação de capacitação, podendo, inclusive, ter a sua inscrição custeada.

16. A implementação da política permitirá à Administração custear a inscrição do servidor em ações de capacitação realizadas durante o período da licença para tal capacitação. Trata-se de iniciativa que, uma vez regulamentada, incentivará o servidor, em especial aquele que não dispuser de recursos, a participar de cursos e eventos.

17. É importante ressaltar o reconhecimento que se tem do papel das escolas de governo e universidades públicas como protagonistas do processo institucional de capacitação, cabendo a elas, por conseguinte, orientar os órgãos e entidades na identificação de suas necessidades, visando à construção de um Sistema Nacional de Capacitação.

18. O projeto de Decreto prevê, ainda, os instrumentos necessários ao planejamento da Política Nacional de Capacitação dos Servidores, em razão do qual os órgãos e entidades devem elaborar Planos Anuais e Relatórios de Execução desses Planos, promovendo a implantação de um sistema de acompanhamento e informações gerenciais sobre a Política de Capacitação.

19. Por fim, permite-se que a licença para capacitação possa ser integralmente utilizada, também, para a elaboração de dissertação de mestrado ou tese de doutorado, o que por certo contribuirá, significativamente, para o desenvolvimento aprimorado dos servidores públicos.

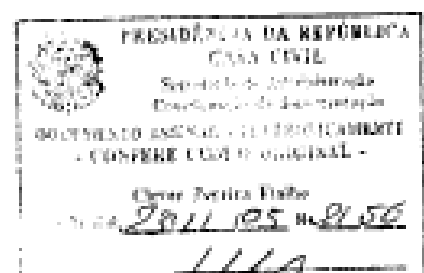
20. Espera-se que essas medidas promovam a construção de um novo compromisso dos servidores com o serviço público, baseado em um ethos democrático e comprometido com a melhoria dos serviços prestados à sociedade brasileira.

21. Diante do exposto, proponho a revogação do Decreto nº 2.794, de 1º de outubro de 1998, que atualmente regula a Política Nacional de Capacitação dos servidores da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional.

22. São estas, Senhor Presidente, as razões que justificam o Projeto de Decreto que ora submeto à deliberação de Vossa Excelência.

Respeitosamente,

*Assinado eletronicamente por: Paulo Bernardo Silva*





ANEXO F  
EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS 2019

EM nº 00211/2019 ME

Brasília, 17 de Julho de 2019

Excelentíssimo Senhor Presidente da República,

1. Tenho a honra de submeter à sua apreciação a anexa proposta de Decreto que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas - PNDP da Administração Pública federal direta, autárquica e fundacional, regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, e revoga o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, para promover alterações na legislação que regem as diretrizes para as ações de desenvolvimento dos servidores da Administração Pública federal, com vistas a padronizar tais ações, consolidar obrigações, otimizar a utilização de recursos e gerar economia por meio do monitoramento das ações e da ampliação da atuação das Escolas de Governo do Poder Executivo Federal.
2. A Constituição Federal, no caput do art. 37, estabelece que a Administração Pública obedecerá ao princípio da eficiência. Para tanto, faz-se necessário o desenvolvimento de competências dos servidores, de maneira estratégica, com a finalidade de alcançar os melhores resultados com o menor custo possível na prestação dos serviços públicos à sociedade. Contudo, percebe-se que as diretrizes para as ações de desenvolvimento de pessoas carecem de aperfeiçoamento de forma a consubstanciar regras mais precisas e claras e que promova a cultura de excelência na gestão de pessoas e na economia de recursos.
3. Atualmente não é possível mensurar os retornos obtidos com os investimentos no desenvolvimento dos servidores públicos federais e que, muitas vezes, esse investimento é realizado sem considerar os princípios da razoabilidade e da proporcionalidade. Verifica-se que os atuais instrumentos de planejamento e de avaliação das ações de desenvolvimento são falhos e não contemplam a efetividade do investimento e o retorno alcançado. Nota-se que as ações de desenvolvimento são adquiridas livremente sem que haja um delineamento estratégico e sem que sejam considerados os cursos, já disponíveis, a custos bem mais acessíveis nas Escolas de Governo do Poder Executivo Federal.
4. Conforme preceitua o Decreto nº 67.326, de 05 de outubro de 1970, é mister do órgão central do SIPEC atuar no direcionamento, monitoramento, supervisão e controle dos órgãos e entidades do SIPEC. Nessa lógica, constata-se que é primordial o aperfeiçoamento da governança do desenvolvimento dos servidores, com o propósito de alinhar as ações às estratégias dos órgãos e entidades e de gerar economia evitando ações redundantes, inexpressivas e com custos exorbitantes.
5. Nesse sentido, propõe-se instituir a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas - PNDP de forma a: a) monitorar e acompanhar a gestão do desenvolvimento dos servidores; b) concentrar, nas Escolas de Governo, a oferta das ações de desenvolvimento de competências transversais (comuns a diferentes órgãos e entidades); e c) estabelecer um processo - padronizado e alinhado às estratégias da administração - de concessão, monitoramento e avaliação das ações de desenvolvimento dos servidores públicos federais.

6. A gestão do desenvolvimento de pessoas tem como premissa a atuação ativa do órgão central com o intuito de analisar a transversalidade das ações de desenvolvimento propostas pelos órgãos e entidades e direcionar a realização dessas ações às Escolas de Governo. Esta medida tem o propósito de reduzir consideravelmente os gastos excessivos (inclusive com diárias e passagens), de evitar duplicidade de contratações do mesmo curso por vários órgãos, de fortalecer a atuação das Escolas de Governo e de padronizar o desenvolvimento dos servidores dos diversos órgãos e entidades do SIPEC.

7. Nessa lógica, a norma proposta preceitua que os órgãos e entidades devem realizar o levantamento das necessidades de desenvolvimento dos servidores - baseado nas competências que devem ser desenvolvidas - e quais as ações que serão executadas para a efetivação do desenvolvimento daquela necessidade identificada. Esta conduta exige uma atuação mais estratégica das áreas de gestão de pessoas e imprime uma dinâmica de estruturação das ações com foco nos resultados.

8. A norma em questão estabelece ainda que os órgãos e entidades realizem de maneira analítica as ações executadas para o desenvolvimento dos servidores, considerando sempre os resultados obtidos após cada ação prevista e realizada, ainda que parcialmente. Esta análise deve servir de alicerce para a tomada de decisões futuras, além de proporcionar ao órgão central do SIPEC os meios de avaliar o cumprimento das diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas – PNDP.

9. A proposta dispõe ainda sobre os tipos de licenças e afastamentos previstos na Lei nº 8.112, de 1990, que têm por objetivo o desenvolvimento dos servidores públicos, quais sejam: licença para capacitação, treinamento regularmente instituído, afastamentos para estudo ou missão no exterior e para participação em programa de pós-graduação stricto sensu no país. A minuta de Decreto institui critérios uniformizados de seleção, concessão e prestação de contas das licenças e afastamentos, conferindo isonomia e legitimação aos processos. Ainda no sentido de conferir conexão estratégica das ações, a minuta do ato em comento vincula a concessão de licenças e afastamentos aos interesses da administração pública e impede a realização de qualquer ação em desconformidade com os princípios da administração pública.

9. Ante o exposto, considerando a necessidade de redução das despesas públicas, de otimização dos recursos destinados ao desenvolvimento dos servidores públicos, de padronização e de legitimação das ações de desenvolvimento, avalia-se urgente e relevante a implementação das medidas apresentadas, sendo oportuna a edição do Decreto em tela.

10. São essas, Senhor Presidente, as razões que justificam a edição da anexa proposta de Decreto, que ora submeto à sua apreciação.

Respeitosamente,

**ANEXO G****PORTARIA Nº 09, DE 29 DE JUNHO DE 2006****PORTARIA Nº 9, DE 29 DE JUNHO DE 2006**

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de sua competência e em conformidade com o estabelecido no §1º- do art 10, da Lei nº- 11.091, de 12 de janeiro de 2005, resolve:

Art. 1º Definir, na forma do Anexo a esta Portaria, os cursos de capacitação que não sejam de educação formal, que guardam relação direta com a área específica de atuação do servidor, integrada por atividades afins ou complementares.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

**FERNANDO HADDAD**

## ANEXO

### Cursos de capacitação que não sejam de educação formal

Para todos os ambientes organizacionais

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de progressão por capacitação para todos os servidores, independentemente do ambiente organizacional:

- Administração pública
- Estado, governo e políticas públicas
- Relações de trabalho
- Desenvolvimento sócio-ambiental
- Qualidade no atendimento
- Planejamento, avaliação e processo de trabalho
- Língua portuguesa
- Redação
- Língua estrangeira
- Linguagem de sinais
- Matemática básica
- Raciocínio lógico
- Estatística básica
- Direito administrativo
- Direito constitucional
- Análise organizacional
- Higiene e segurança no trabalho
- Sistema e estruturas da educação
- Metodologia de elaboração de projetos e/ou pesquisas
- História da educação e/ou do trabalho
- Sociologia da educação e/ou do trabalho
- Antropologia social e/ou do trabalho
- Filosofia da educação e/ou do trabalho
- Ética no serviço público
- Datilografia
- Informática básica:
  - Ambiente operacional;
  - Editor de texto
  - Planilha eletrônica
  - Navegação na internet
  - Banco de dados

**Ambiente organizacional Administrativo**

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico,

profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de progressão por capacitação para todos os servidores do ambiente organizacional Administrativo:

- Auditoria e controle
- Projetos sociais
- Assistência social no trabalho e/ou na educação
- Psicologia social do trabalho e/ou da educação
- Análise de legislação e normatizações nas áreas de:
  - Educação
  - Pessoal
  - Materiais
  - Patrimônio
  - Orçamento
  - Finanças
  - Protocolo
  - Arquivo
- Sistemas e rotinas de trabalho nas áreas de:
  - Pessoal
  - Materiais
  - Patrimônio
  - Orçamento
  - Finanças
  - Protocolo

Arquivo

- Gestão
  - Administrativa
  - Acadêmica
  - De sistemas
- Administração e controle de convênios
- Planejamento e execução:
  - Orçamentária
  - Financeira
  - Contábil
- Comunicação interpessoal e/ou institucional, incluindo o Braille
- Estatística aplicada
- Formação empreendedora

#### **Ambiente organizacional de Infra-estrutura**

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de progressão por capacitação para todos os servidores, do ambiente organizacional de Infra-estrutura:

- Matemática aplicada

- Estatística aplicada
- Eletricidade
- Magnetismo
- Ótica
- Acústica
- Processos térmicos
- Processos termodinâmicos
- Mecânica
- Estruturas eletrônicas
- Construção civil
- Materiais
- Metalurgia
- Elétrica
- Eletrônica
- Saneamento
- Recursos hídricos
- Instalação e manutenção de redes e de computadores
- Telecomunicações
- Resíduos sólidos, domésticos e industriais
- Limpeza pública
- Mecanização agrícola
- Planejamento:
  - Arquitetônico
  - Urbanístico
- Paisagismo
- Manutenção de parques e jardins
- Segurança patrimonial
- Manutenção preventiva e corretiva de:
  - Edificações
  - Veículos
  - Móveis
  - Utensílios
  - Máquinas
  - Equipamentos

#### **Ambiente organizacional de Ciências Humanas, Jurídicas e Econômicas**

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de progressão por capacitação para todos os servidores, do ambiente organizacional de Ciências Humanas, Jurídicas e Econômicas:

- Ciências Jurídicas

- Administração
- Economia
- Arquitetura
- Urbanismo
- Demografia
- Relações internacionais
- Contabilidade
- Cooperativismo
- Psicologia social
- Psicologia do desenvolvimento humano
- Psicologia do trabalho
- Psicologia da aprendizagem
- Psicologia das relações humanas
- Filosofia
- Educação
- História
- Sociologia
- Antropologia
- Teologia
- Geografia
- Turismo
- Serviço Social
- Estatística aplicada
- Formação empreendedora

#### **ambiente organizacional de Ciências Biológicas**

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de progressão por capacitação para todos os servidores, do ambiente organizacional:

• Ciências Biológicas:

- Matemática aplicada
- Estatística aplicada
- Química
- Oceanografia
- Biologia geral
- Botânica
- Zoologia
- Morfologia
- Fisiologia
- Bioquímica
- Biofísica
- Farmacologia
- Imunologia
- Ecologia

- Parasitologia
- Bioengenharia
- Medicina
- Odontologia
- Farmácia
- Enfermagem
- Saúde coletiva
- Zootecnia
- Medicina Veterinária
- Tecnologia de Alimentos
- Educação
- Biomedicina
- Microbiologia

#### **Ambiente organizacional de Ciências Exatas e da Natureza**

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de progressão por capacitação para todos os servidores, do ambiente organizacional de Ciências Exatas e da Natureza:

- Meteorologia
- Geologia
- Topografia
- Cartografia
- Saneamento
- Química
- Física,
- Matemática aplicada
- Extração mineral
- Extração e refino de petróleo e gás natural
- Estatística aplicada
- Ciências da computação
- Tecnologia da informação
- Astronomia
- Oceanografia
- Construção civil
- Mineralogia
- Materiais
- Metalúrgica
- Elétrica
- Eletrônica
- Telecomunicações
- Mecânica



- Produção
- Nuclear
- Transportes
  - Naval
  - Aeroespacial

### **Ambiente organizacional de Ciências da Saúde**

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de progressão por capacitação para todos os servidores, do ambiente organizacional de Ciências da Saúde:

- Medicina
- Odontologia
- Farmácia
- Enfermagem
- Saúde coletiva
- Zootecnia
- Medicina Veterinária
- Tecnologia de Alimentos
- Educação Física
- Biomedicina
- Nutrição
- Serviço Social
- Fonoaudiologia
- Fisioterapia
- Terapia Ocupacional
- Diagnóstico por imagem
- Psicologia
- Sociologia
- Estatística aplicada
- Antropologia
- Administração hospitalar
- Administração de sistemas de saúde
- Saúde do trabalhador
- Bioquímica

### **Ambiente organizacional Agropecuário**

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de

---

progressão por capacitação para todos os servidores, do ambiente organizacional Agropecuário:

- Agronomia
- Recursos florestais
- Engenharia florestal
- Engenharia agrícola
- Medicina veterinária
- Recursos pesqueiros
- Engenharia da pesca
- Ciência e tecnologia dos alimentos
- Cooperativismo
- Zootecnia
- Curtume e tanagem
- Enologia
- Vigilância florestal
- Apicultura
- Zoologia
- Defesa fitossanitária
- Produção e manejo animal
- Mecanização agrícola
- Parques e jardins
- Beneficiamento de recursos vegetais
- Produção de carvão e horticultura
- Estatística aplicada

#### **Ambiente organizacional de Informação**

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de progressão por capacitação para todos os servidores, do ambiente organizacional de Informação:

- Ciências da computação
- Tecnologia da informação
- Microfilmagem
- Estatística aplicada
- Comunicação
- Biblioteconomia
- Museologia
- Arquivologia

### **Ambiente organizacional de Artes, Comunicação e Difusão**

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de progressão por capacitação para todos os servidores, do ambiente organizacional de Artes, Comunicação e Difusão:

- Teatro
- Artes gráficas
- Programação visual
- Fotografia
- Sonorização
- Teoria musical
- Composição musical
- Arranjo musical
- Interpretação musical
- Iluminação
- Computação gráfica
- Cenografia
- Moda e confecção
- Artes plásticas
- Operação de equipamentos da área da comunicação e de artes
- Desing
- Desenvolvimento e desing para web
- Comunicação em sistema Braile
- Restauração e conservação
- Rádio
- Televisão
- Cinema
- Vídeo
- Redação publicitária
- Redação jornalística
- Mídia
- Roteiro
- Marketing
- Multimídia
- Editoração gráfica
- Editoração eletrônica
- Encadernação
- Impressão
- Novas tecnologias na comunicação
- Produção cultural
- Museologia
- Relações públicas
- Publicidade e propaganda
- História

- Sociologia
- Antropologia
- Arte
- Comunicação
- Informática
- Revisão de textos
- Estatística aplicada

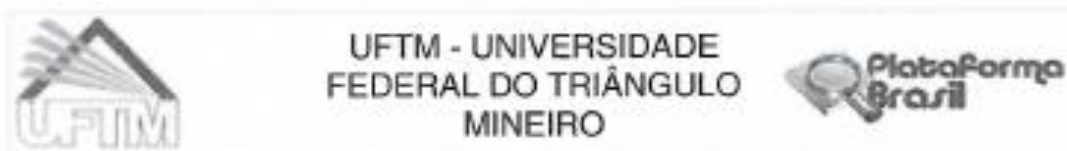
#### Ambiente organizacional Marítimo, Fluvial e Lacustre

Os cursos de capacitação nas áreas abaixo relacionadas, com carga horária mínima exigida, e que não sejam de educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação, poderão ser utilizados para fins de progressão por capacitação para todos os servidores, do ambiente organizacional Marítimo, Fluvial e Lacustre:

- Matemática
- Física
- Oceanografia
- Zoologia
- Morfologia
- Botânica
- Biofísica
- Parasitologia
- Engenharia naval
- Engenharia oceânica
- Antropologia
- Geografia
- Ciências políticas
- Engenharia cartográfica
- Estatística aplicada
- Biologia
- Ecologia
- Bioquímica
- Microbiologia
- Fisiologia
- Engenharia sanitária
- Recursos pesqueiros
- Engenharia de pesca
- História
- Educação
- Ciências Sociais

## ANEXO H

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Triângulo Mineiro: um Estudo de Caso (2006-2016)

**Pesquisador:** LUISA HELENA SILVA E ALVES

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 87864718.7.0000.5154

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.612.492

**Apresentação do Projeto:**

Segundo os pesquisadores, "Para atingir o objetivo de profissionalização do servidor público e atender aos objetivos de melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão, a capacitação profissional é legitimada pelo Decreto 5707/2006, sendo desde então sendo utilizada pelo governo como um dos principais instrumentos para a adequação de um novo perfil ao servidor público. Com a inserção do princípio de eficiência na constituição federal de 1988, pela emenda Constitucional 19/1998, o termo eficiência passou a estar associado à economia, ausência de desperdícios, resultados práticos e principalmente pela qualidade dos serviços prestados pela administração pública à sociedade: Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. (EC 19/1998).

Segundo Bresser-Pereira (1996), o papel do servidor, enquanto agente de execução da gestão pública e responsável direto pela relação do estado com a população, precisa ser redefinido para aumentar a eficiência na prestação dos serviços ofertados. Assim, o servidor público federal, como principal representante do poder público perante a sociedade tem a partir da constituição de 1988, inúmeras legislações voltadas para o seu desenvolvimento profissional permanente, com incentivos à sua capacitação profissional e qualificação que irão proporcionar uma progressão na

**Endereço:** Rua Madre Maria José, 122

**Bairro:** Nossa Sra. Abadia

**UF:** MG

**Município:** UBERABA

**CEP:** 38.025-100

**Telefone:** (34)3700-6776

**E-mail:** cep@uftm.edu.br



UFTM - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TRIÂNGULO  
MINEIRO



Continuação do Parecer: 2.612.492

carreira. Inicialmente com a Lei 8.112/90 foi instituído o Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Civis; com a Lei 11.091/2005 ocorreu a estruturação do plano de carreira dos cargos Técnico-Administrativos em Educação; a Lei 12.772/12 trata do plano de carreiras dos docentes; o Decreto 5.824/2006 estabeleceu os procedimentos para a concessão do Incentivo à Qualificação e para a efetivação do enquadramento por nível de capacitação dos servidores do Plano de Carreira dos cargos Técnico-Administrativos em Educação; o Decreto 5.025/2000 estabeleceu as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos, e o Decreto 5.707/2006 instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal na Administração Pública Federal.

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal – PNDP, instituída pelo Decreto Nº 5.707/2006, que é tema desse projeto, é uma política que legitima o desenvolvimento profissional permanente do servidor, por meio da capacitação dos servidores da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Essa política tem como pressuposto contribuir para o desenvolvimento de competências, às quais a instituição necessita para desempenho necessário às suas atividades por meio do desenvolvimento de competências individuais do servidor. Sua principal característica é ser orientada para a gestão por competências na capacitação do servidor público.

São finalidades desta política a melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão; o desenvolvimento permanente do servidor público; a adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual e a divulgação e gerenciamento das ações de capacitação e a racionalização e efetividade dos gastos com capacitação. A PNDP (2006) define Capacitação como "um processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais". Os Eventos de Capacitação são definidos na PNDP (2006) como os cursos presenciais e à distância e enumera também "a aprendizagem em serviços, os grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos" os quais contribuem para o desenvolvimento do servidor atendendo aos interesses da administração pública". As perguntas de pesquisa são: "Quais foram os cursos de Capacitação Profissional realizados pelos servidores? Quais foram os cursos de Qualificação que obtiveram maior procura pelos servidores? Qual a média de carga horária de Capacitação por servidor? A qualificação realizada pelo servidor possui relação direta com o cargo ocupado? Qual o quantitativo mensal de Qualificação e Capacitação Profissional? Qual o quantitativo de servidores capacitados na UFTM? O servidor progrediu em todos os níveis da capacitação profissional? As competências desenvolvidas atenderam aos objetivos da instituição?"

Endereço: Rua Madre Maria José, 122  
Bairro: Nossa Sra. Abadia  
UF: MG Município: UBERABA  
Telefone: (34)3700-6776

CEP: 38.025-100

E-mail: cep@uftm.edu.br



UFTM - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TRIÂNGULO  
MINEIRO



Continuação do Protocolo 2.612.490

#### Objetivo da Pesquisa:

Constam:

##### \*Objetivo Geral

Analisar os impactos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal – PNDP, Decreto 5.707/2006, para a progressão da carreira dos servidores Técnico-Administrativos em Educação da UFTM, na qualificação e capacitação profissional, no período de 2006 – 2016.

#### Objetivos Específicos

- Analisar a documentação institucional (Regimento, Estatuto, Portarias, Normas Procedimentais) para delineamento da gestão de políticas de educação permanente de pessoal;
- Identificar as portarias de Progressão por Capacitação Profissional e as portarias de Incentivo à Qualificação das carreiras dos Técnico-Administrativos;
- Compor um Banco de Dados com informações contidas nas portarias;
- Apresentar os resultados do Banco de Dados em formato de tabelas, gráficos e relatórios descritivos\*.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo os pesquisadores, "Esta pesquisa é de cunho educacional e o instrumento de pesquisa será os Boletins de Serviço e Pessoal dos anos de 2006 a 2016, documentos produzidos pela Pró-Reitoria de Recursos Humanos da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM, e que estão disponíveis publicamente no site institucional. A pesquisa não oferece riscos físicos e/ou psicológicos aos participantes, ou riscos à instituição sendo que os dados estão publicamente disponibilizados no site institucional. Esta pesquisa não utilizará a identificação (nome ou registro) constantes na documentação, apenas utilizará os dados inerentes à carreira e aos cursos dos servidores\*.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de relevância temática ao estudar a aplicação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Triângulo Mineiro no período de 2006 a 2016.

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados os seguintes termos:

- Folha de rosto
- Projeto detalhado, conforme o protocolo do CEP/UFTM

Endereço: Rua Madre Maria José, 122

Bairro: Nossa Sra. Abadia

UF: MG

Telefone: (34)3700-6376

Município: UBERABA

CEP: 38.025-100

E-mail: ocp@uftm.edu.br



UFTM - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TRIÂNGULO  
MINEIRO



Continuação do Parecer: 2.612.492

- Autorização do local de coleta de dados
- Grupo de pesquisadores vinculado ao projeto na Plataforma Brasil

**Recomendações:**

Recomenda-se:

- Incluir o orientador da pesquisa, Prof. Dr. Luciano Curi, na Plataforma Brasil

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Aprovado em reunião de Colegiado do CEP-UFTM em 20/04/2018.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P PROJETO_1110493.pdf	17/04/2018 18:01:13		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_17_04.docx	17/04/2018 18:00:24	LUIZA HELENA SILVA E ALVES	Aceito
Outros	Consulta.pdf	16/04/2018 21:08:44	LUIZA HELENA SILVA E ALVES	Aceito
Folha de Rosto	Folha.pdf	16/04/2018 20:47:50	LUIZA HELENA SILVA E ALVES	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

UBERABA, 21 de Abril de 2018

Assinado por:  
Daniel Fernando Bovolenta Ovigli  
(Coordenador)

Endereço: Rua Madre Maria José, 122

Bairro: Nossa Sra. Abadia

UF: MG Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6776

CEP: 38.025-100

E-mail: osp@uftm.edu.br



## ANEXO I

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, MARCA, E NOME DA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO  
GABINETE DA REITORIA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, MARCA, E NOME DA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Eu, Prof. Dr. Luiz Fernando Resende dos Santos Anjo, inscrito no CPF sob o n. 822.609.901-34, Reitor da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, localizada na Av. Frei Paulino, 30 - Bairro Abadia, CEP: 38025-180, município de Uberaba – MG, autorizo expressamente o uso da marca, da imagem e do nome da Instituição a qual represento, em caráter gratuito, definitivo e exclusivo, por prazo indeterminado, pela mestrand *LUÍSA HELENA SILVA E ALVES* para a efetivação da dissertação: *"POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL (PNDP) NA UFTM: UM ESTUDO DE CASO (2006-2016)*.

A presente autorização é concedida especificamente para fins de consolidação da pesquisa supracitada a título gratuito, de forma direta ou indireta, bem como a publicação em periódicos e trabalhos científicos, inclusive em mídias eletrônicas e outras que existam ou venham a existir no futuro.

Por esta ser a expressão da minha vontade, autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de contraprestação.

Uberaba, 09 de julho de 2019.

PROF. DR. LUIZ FERNANDO RESENDE DOS SANTOS ANJO  
Reitor da UFTM

*Prof. Luiz Fernando R. dos Santos Anjo*  
*Reitor da UFTM*  
*Síap: 1731642*