



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES



FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS

DOCTORADO EN ADMINISTRACIÓN

TESE

**PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO
DE HABILIDADES APLICADAS NO CONGRESSO
INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO, INVESTIGAÇÃO E GESTÃO
- CIEPG DE 2009-2013**

Autora: Ivanilde Scussiatto Eyng

Diretora: Profa Dr^a Enise Barth Teixeira

POSADAS (AR), OUTUBRO 2017

IVANILDE SCUSSIATTO EYNG

TESE

**PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO
DE HABILIDADES APLICADAS NO CONGRESSO
INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO, INVESTIGAÇÃO E GESTÃO
- CIEPG DE 2009-2013**

Tese de Doutorado apresentada para a Universidade Nacional de
de Misiones – UNAM, como requisito para a obtenção do
Título de Doutora em Administração

POSADAS (AR), OUTUBRO 2017

IVANILDE SCUSSIATTO EYNG

**PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO
DE HABILIDADES APLICADAS NO CONGRESSO
INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO, INVESTIGAÇÃO E GESTÃO
- CIEPG DE 2009-2013**

Tesis Doctoral Defendida y Aprobada por el Tribunal Examinador constituido por los doctores que abajo firman

Fecha de Aprobación _____/_____/_____

Composición del Tribunal Examinador:

Prof. Dr.Institución

Prof. Dr.Institución

Prof. Dr.Institución

POSADAS (AR), OUTUBRO 2017

DEDICATÓRIA

À Deus pelo presente da vida, aos meus Pais Antonio e Vilma Cesco Scussiatto (*in memoriam*) por me propiciarem viver, por seus ensinamentos e exemplos. À meu querido esposo, Osmar, por seu amor e apoio incondicional em todos os momentos e a nossos amados filhos Adriano, Jaqueline e Marcos, pelo carinho, pelo apoio e por acreditarem que “desistir jamais.”

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Minha Orientadora da Tese, Prof^a Dr^a **Enise Barth Teixeira** por sua valiosa orientação, seu apoio, paciência e incentivo durante o doutorado, o que contribuiu decisivamente para a pesquisa e realização deste trabalho.

À **Equipe da UNAM** pelo conhecimento transmitido ao longo desta jornada, em especial na pessoas da Professora Coordenadora Dr^a **Nilda Tanski** pelo grande apoio.

À **equipe do ICEPEM**, principalmente a Sra. **Carmen Vanda Woichikowski** *in memoriam*, pelo apoio e por todo o trabalho de intermediação para a realização deste Doutorado na UNAM.

A todos os **Professores**, os quais foram importantes na formação acadêmica, proporcionando-nos os saberes e conteúdos específicos necessários ao desenvolvimento desta Tese.

À Mestra e amiga **Lauriene Nakai Faraco** pelos serviços detalhados de revisão, por suas palavras de incentivo, seu alento e apoio constante para me manterem persistente na conquista deste grande desafio.

Aos **Familiares, Amigos e Colegas**, que de um modo ou outro, contribuíram animando e incentivando de forma positiva.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: ORGANIZAÇÃO PARA A ERA DO CONHECIMENTO.	32
FIGURA 02: AS CINCO DISCIPLINAS DAS ORGANIZAÇÕES QUE APRENDEM ...	39
FIGURA 03: APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E COMPETÊNCIAS: CONCEITOS E MÉTODOS	44
FIGURA 04: CONCEITO DE COMPETÊNCIA CONFORME DURAND, (1997).....	55
FIGURA 05: CONCEITO DE COMPETÊNCIA CONFORME SANTOS, (2000).	58
FIGURA 06: LOCALIZAÇÃO DO EVENTOS NO BRASIL.....	86
FIGURA 07: LOCALIZAÇÃO DO EVENTOS NO ESTADO DO PARANÁ	86
FIGURA 08: FOLHETO DO I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO 2009	92
FIGURA 09: FOLHETO DO II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO 2010.	94
FIGURA 10: FOLHETO DO III CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO 2011.....	96
FIGURA 11: FOLHETO DO IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO 2012.....	98
FIGURA 12: FOLHETO DO V CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO 2013.....	101
FIGURA 13: PAINEL DE CONTROLE ADMINISTRATIVO DO CIEPG.....	125
FIGURA 14: PAINEL DE CONTROLE FINANCEIRO DO CIEPG.....	125
FIGURA 15: REGISTRO DE INSERÇÃO TOTAL NO PORTAL.....	127
FIGURA 16: PAINEL DE AVALIAÇÃO DE ARTIGOS	127
FIGURA 17: APRESENTAÇÃO DO ARRANJO ESTRUTURAL	133
FIGURA 18: MODELO – MATRIZ DE COMPETÊNCIAS - ACADÊMICO.....	135

FIGURA 19: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS – PROFESSOR PESQUISADOR	134
FIGURA 20: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS – PROFESSOR PESQUISADOR PARECERISTA	136
FIGURA 21: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS - PROFESSOR CONFERENCISTA.....	136
FIGURA 22: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS - PALESTRANTE.....	137
FIGURA 23: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS - MODERADOR	137
FIGURA 24: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS - TÉCNICO ADMINISTRATIVO	138
FIGURA 25: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS - TÉCNICO: SECRETARIA	138
FIGURA 26: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS - TÉCNICO COMERCIAL E MARKETING	139
FIGURA 27: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS - TÉCNICO FINANCEIRO	139
FIGURA 28: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS - TÉCNICO JURÍDICO.....	140
FIGURA 29: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS - TÉCNICO OPERACIONAL: CERIMONIAL	140
FIGURA 30: MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS – OPERACIONAL: MANUTENÇÃO E SUPORTE DE INFORMÁTICA.....	141

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 01: DICOTOMIA ENTRE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E ORGANIZAÇÃO DE APRENDIZAGEM	26
QUADRO 02: CONCEITOS E ÊNFASES DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E DAS ORGANIZAÇÕES DA APRENDIZAGEM.	27-30
QUADRO 03: PRINCÍPIOS E ESSÊNCIA DAS CINCO DISCIPLINAS.....	40
QUADRO 04: AS NOÇÕES DE QUALIFICAÇÃO E COMPETÊNCIA	50
QUADRO 05: DIMENSÕES DA “COMPETÊNCIA” E SEUS SIGNIFICADOS.	67
QUADRO 06: TEMÁTICAS CENTRAIS E EIXO DE ATUAÇÃO - 2009 - 2013..	104-107
TABELA 01: PORCENTAGEM DE PARTICIPAÇÃO DAS REGIÕES DO BRASIL...	112
TABELA 02: LISTAGEM DE ESTADOS E REGIÕES	112-113
TABELA 03: QUANTIDADE DE TRABALHOS CIENTÍFICOS POR ANO.....	117

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01: PERCENTUAL DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTADOS DA REGIÃO NORTE DO PAÍS.....	113
GRÁFICO 02: PERCENTUAL DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTADOS DA REGIÃO NORDESTE	113
GRÁFICO 03: PERCENTUAL DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTADOS DA REGIÃO CENTRO-OESTE.....	114
GRÁFICO 04: PERCENTUAL DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTADOS DA REGIÃO SUDESTE.....	114
GRÁFICO 05: PERCENTUAL DE PARTICIPANTES DOS ESTADOS NO CIEPG...	115
GRÁFICO 06: TOTAL DE PARTICIPAÇÃO DE ESTADOS	115
GRÁFICO 07: QUANTIDADE PARTICIPANTES NAS EDIÇÕES DOS EVENTOS: CIEPGS	116
GRÁFICO 08: QUANTIDADE DE INSTITUIÇÕES PRESENTES NOS EVENTOS: CIEPGS	116
GRÁFICO 09: QUANTIDADE DE EIXOS TEMÁTICOS	118
GRÁFICO 10: QUANTIDADE DE ARTIGOS SUBMETIDOS (APROVADOS E REPROVADOS).....	118
GRÁFICO 11: TITULAÇÃO DA COMISSÃO CIENTÍFICA DOS EVENTOS – CIEPGS	119

ACRÔNIMO

CIEPG: Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão.

CHA: Conhecimentos, Habilidades e Atitudes.

EAD: Educação à distância.

Índice

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA	14
1.2 O PROBLEMA DA PESQUISA	17
1.3. HIPÓTESES	17
1.4. OBJETIVOS	18
1.4.1 Geral	18
1.4.2 Específicos	18
1.5. METODOLOGIA UTILIZADA	18
1.6. CONTRIBUIÇÃO DA PESQUISA	19
1.7 ESTRUTURA DA TESE	20
2. REFERENCIAL E MARCOS TEÓRICO	22
2.1 - MARCOS TEÓRICOS	22
2.2 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL VERSUS ORGANIZAÇÕES DE APRENDIZAGEM	24
2.3 DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS VERSUS ORGANIZAÇÕES DA APRENDIZAGEM	34
2.4 - EVOLUÇÃO DO CONCEITO: COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS	45
2.4.1 Qualificações Versus Competência	47
2.4.2 A Noção de Competência	51
2.4.3 Desenvolvimento de Competências	63
2.5 ABORDAGENS SOBRE EVENTOS CIENTÍFICOS	72
2.5.1 A Preparação de Congressos Científicos	78
3. METODOLOGIA DA PESQUISA	80
3.1 - TIPOS DA PESQUISA	80
3.2 – DELIMITAÇÃO DO ESTUDO	84
3.3 – COLETA, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	86
4. O INSTITUTO SUL AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO, ENSINO E TECNOLOGIA (ISAPG) E AS EDIÇÕES DO CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO (CIEPG)	88

4.1 - O CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO (CIEPG)	90
4.1.1 - Histórico e Contextualização do Evento	90
4.1.2 - Eventos Realizados	91
4.1.3 - Temáticas Centrais e Eixos de Atuação	103
5. A PROPOSTA METODOLÓGICA	107
5.1. - A CONCEPÇÃO	107
5.2. IMPLANTAÇÃO DA PROPOSTA - DESENVOLVENDO AS COMPETÊNCIAS	107
5.3 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA	109
6. PRINCIPAIS RESULTADOS - DAS COMPETÊNCIAS DO MODELO	110
6.1 DAS COMPETÊNCIAS (DO CONHECIMENTO PRODUZIDO)	110
6.2 - DAS COMPETÊNCIAS (AS HABILIDADES)	120
6.3 - DAS COMPETÊNCIAS (AS ATITUDES)	128
7 - O MODELO DESENVOLVIDO: Matriz de competências	131
7.1 CONCEPÇÃO E APRESENTAÇÃO DO MODELO	131
7.2 POSSIBILIDADES E LIMITES DO MODELO	141
8. CONCLUSÕES	142
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	143
9.1 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
9.2 - RECOMENDAÇÕES	144
BIBLIOGRAFIA	146
ANEXOS	157

GLOSARIO

Comeniana: Didática Moderna ou Pedagogia Comeniana proposta pelo educador Comenius, no século XVII, que resultou em propostas pedagógicas hoje consagradas ou tidas como muito avançadas.

E-learning: Ensino eletrônico corresponde a um modelo de ensino não presencial suportado por tecnologia

Fordismo: Sistemas de produção em massa (linhas de produção) e gestão idealizados em 1913, pelo empresário americano Henry Ford (1863-1947)

Insights: É um substantivo com origem no idioma inglês e que significa compreensão súbita de alguma coisa ou determinada situação.

Know how: É um termo em inglês que significa literalmente "saber como". Know-how é o conjunto de conhecimentos práticos (fórmulas secretas, informações, tecnologias, técnicas, procedimentos, etc.) adquiridos por uma empresa ou um profissional, que traz para si vantagens competitivas.

Learning Objects: Objetos de aprendizagem.

Pareceristas: Pesquisadores e cientistas que realizam avaliações de trabalhos científicos emitindo seus pareceres sobre os mesmos

Toyotismo: Modelo japonês de produção

Stakeholders: Significa público estratégico e envolve todas as partes interessadas, pessoas ou grupos envolvidos ou relacionadas em uma empresa, negócio ou indústria.

1. INTRODUÇÃO

A Introdução do tema da tese é apresentada neste item com a apreciação dos méritos, do problema, das hipóteses, os objetivos, a justificativa, a contribuição da pesquisa e uma breve descrição da metodologia, além de uma apresentação sobre a estruturação da tese. Também traz uma rápida fundamentação que insere a visão geral da evolução das teorias da Aprendizagem Organizacional (AO), das Organizações que aprendem (AO), das Cinco Disciplinas e das Competências - Abordagem sobre as competências (Competências Organizacionais e a evolução da aprendizagem nos eventos científicos) objetivando um melhor embasamento para o modelo baseado em competências envolvendo os Congressos de Educação.

1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA

A era industrial tem suas raízes no século XVII e remetem a fascinação de cientistas como Kepler, Descartes, Newton os quais encaravam de forma natural a concepção de mundo, feito de componentes discretos que se encaixam como se fossem partes de uma máquina, onde o pensamento poderia ser ordenado através da verificação, análise, síntese e enumeração das conclusões. Isso levou a uma ilusória visão de que o mundo poderia ser completamente compreendido, através da análise das partes, e esse pensamento tornou-se a base para as organizações e aos poucos vai se instituindo a padronização, uniformidade e o treinamento por repetição.

O modelo da era industrial na época estava centrado nos sistemas Fordista e Taylorista de administração, nos quais o controle de pessoas era o que mais se sobressaia e a escola¹, também foi projetada de forma similar, a qual tinha por objetivo atingir os resultados de forma padronizada, com currículo padrão, turmas de acordo com a idade, horários, provas, dentre outros.

Esse modelo de educação, da escola da era industrial, com características de linha de montagem, continua presente em nossos dias, onde professores, alunos e

¹ SENGE, Peter et.al; **Escolas que Aprendem**: *um guia da Quinta Disciplina para educadores, pais e todos que se interessam por educação*; Porto Alegre: Artmed, 2005.

pais continuam buscando solucionar problemas em relação às dificuldades na aprendizagem, de assimilação, déficit, ritmo, aprovação ou reprovação, no desenvolvimento de competências (o saber, o saber fazer e o saber ser), e assim de acordo com o modelo de escola os alunos podem ser objetos passivos ou podem ser criadores de aprendizagem e sendo que “O propósito mais importante da Escola é ajudar os estudantes a compreenderem melhor as principais formas disciplinares de pensar”².

O desenvolvimento das competências é inseparável da ação³.... “Todo o fazer é saber e todo saber é fazer”, ou seja, o desenvolvimento das competências e a maneira como se aprende ocorrem no corpo todo, porém, em ambientes de ensino passivos, pouco criativo, o conhecimento é fragmentado ao invés de ser sistêmico.

Assim, os saberes adquiridos e assimilados, ou ainda o contrário, no caso da pessoa que não conseguiu adquirir ou mesmo não assimilou os saberes, em ambos os casos, seja qual for o resultado, seja ele positivo ou negativo, acompanhará o indivíduo em sua vida adulta, em seu dia-a-dia, em sua profissão, seja ela qual for, além disso, quando no passado uma boa formação acadêmica já era considerada como garantia para o sucesso no âmbito profissional, atualmente passou a ser apenas um dos aspectos exigidos num processo seletivo.

As críticas existem tanto no gerir conhecimentos de pessoas nas escolas, como nas organizações, pois a aprendizagem é formal, linear e processual (conceitos) e a aquisição é informal, global e holística (hábitos), mas ambas podem construir conhecimentos significativos. Um bom exemplo pode ser aplicado à aprendizagem de conteúdos escolares, onde a matéria aprendida, nem sempre ficará retida por um período maior que a data da prova, contudo, já o hábito de fumar a pessoa nunca precisou fazer um curso para aprender e assimila o hábito de imediato ficando gravado em sua memória.

Organizações e pessoas estão lado a lado, pois, são geradoras de um processo contínuo de troca de conhecimento, aprendizagem e competências. As

² Idem

³ MATURANA, Humberto e VARELA, Francisco.: **Árvore do conhecimento: bases biológicas da compreensão humana. The Tree of Knowledge: The biological Roots of Human understanding.** Trad. Roberto Paolucci (Boston e London) (Shambala Publications, 1997) p. 27

peças por sua vez ao desenvolverem suas capacidades individuais acabam transferindo seu aprendizado para a organização, a qual amplia as competências organizacionais.

O desenvolvimento de competências se apresenta como uma alternativa viável, proporcionando às pessoas a partir do *know how*, da experiência individual, de suas habilidades, capacidades, saberes, atitudes, que transformam suas competências em boas práticas. As organizações por sua vez, podem contribuir de forma ativa, não só desenvolvendo pessoas, como também aprendendo com elas e em decorrência disso acabam impulsionando as mudanças e as adequações na sua cultura organizacional.

As estratégias inteligentes quando implantadas de forma harmônica e sistêmica, centradas na troca de saberes, da ampliação e desenvolvimento das competências individuais, do saber, saber fazer e saber ser, poderão transformar de um resultado conjunto das várias ações de pessoas em vantagem competitiva.

Desta forma, objetivando criar um espaço positivo, que congregue todos os *stakeholders* envolvidos como os professores, pesquisadores, alunos de iniciação científica, acadêmicos e profissionais que possam discutir, trocar ideias, informações, experiências e conhecimento, bem como, publicar suas pesquisas, experimentos, experiências comprovadas é criado em 2009, o Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão (CIEPG).

O CIEPG é composto de Eixos Temáticos, voltados aos diversos temas da Educação e áreas correlatas, disponibilizadas aos pesquisadores (autores e co-autores) os quais transformam suas pesquisas em artigos científicos, sendo que estes artigos passam por um processo de avaliação, onde dois a três Professores Pareceristas avaliam, pontuam, fazem observações e por fim, dão seu parecer sobre o trabalho científico, sendo que este parecer pode ser favorável ou desfavorável à aprovação e apresentação do artigo no Congresso.

1.2 O PROBLEMA DA PESQUISA

No contexto do desenvolvimento de competências, a teoria fundamentada em pesquisas e observações científicas, relatam ganhos para o desenvolvimento dos conhecimentos / habilidades e atitudes e, desta forma, as pesquisas podem ampliar a aprendizagem dos professores, pesquisadores e acadêmicos.

A pesquisa buscou na teoria e no levantamento dos dados refletir sobre o problema para verificar se é possível o desenvolvimento das competências nos *stakeholders*. Assim sendo, surge a pergunta:

- É possível um modelo avaliar e validar o desenvolvimento das competências dos *stakeholders*, utilizando as contribuições científicas produzidas, avaliadas e publicadas (artigos) no Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão (CIEPG) de 2009 a 2013?

1.3. HIPÓTESES

No contexto das Competências as hipóteses que estimularam este experimento partiram da premissa básica de uma análise para investigar até que ponto as competências influenciam o desenvolvimento do Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão, sendo as seguintes:

Hipótese 1: O Congresso Internacional de Educação influencia no desenvolvimento das competências dos *stakeholders*,

Hipótese 2: O Congresso Internacional de Educação não influencia no desenvolvimento das competências dos *stakeholders*.

- As hipóteses são propostas para identificar, observar e analisar como ocorrem as relações entre as Cinco Disciplinas, a Aprendizagem e as Competências;

- A contribuição da pesquisa indica a importância do Modelo proposto como ferramenta de apoio para o desenvolvimento pessoal e profissional de professores, pesquisadores e acadêmicos, no âmbito escolar ou empresarial, justificando a realização desta pesquisa.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1 Geral

Criar e validar um modelo que avalie o desenvolvimento de competências dos *stakeholders*, utilizando suas contribuições científicas produzidas, avaliadas e publicadas (artigos) no Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão (CIEPG) realizado de 2009 a 2013.

1.4.2 Específicos

- Identificar quais as competências devem estar presentes nos *stakeholders* para que se possa realizar um evento científico de qualidade;
- Realizar o levantamento qualitativo visando identificar as competências presentes nos avaliadores do CIEPG;
- Avaliar a evolução anual de artigos científicos aprovados x reprovados nas 5 edições do Congresso;
- Analisar o modelo de avaliação das competências dos *stakeholders*.

1.5. METODOLOGIA UTILIZADA

A pesquisa é de natureza aplicada, com abordagem qualitativa-descritiva, e os procedimentos técnicos realizados foram: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental.

Os procedimentos metodológicos focaram no Modelo Proposto e os principais resultados apresentaram o Arranjo Estrutural que subsidiou o Modelo teórico-prático em forma de Matriz de Competências que inseriu conceitos e competências de diversas áreas como a de gestão de pessoas e, associadas às diferentes abordagens

para sua compreensão baseadas nos conceitos de competências organizacionais, gerenciais e individuais defendidas e corroboradas por diversos autores.

1.6. CONTRIBUIÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa realizada justifica-se em função de:

- investigar, analisar e sistematizar a partir do referencial teórico, a contribuição do CIEPG como Instituição de Aprendizagem no desenvolvimento das competências presentes nos *stakeholders*;
- ampliar o conhecimento utilizado para auxiliar no processo de desenvolvimento de competências visando ampliar habilidades cognitivas de professores e pesquisadores participantes do CIEPG;
- permitir e validar um modelo que está sendo testado no evento para o desenvolvimento das competências presentes nos que contribuem para a realização e influenciam na qualidade destes CIEPGs, de 2009 a 2013;
- propiciar um ambiente que permita construir, reconstruir e trocar saberes e conhecimentos e ampliar suas competências próprias com o intuito de buscar/disponibilizar maior especialização no desenvolvimento dos participantes;
- potencializar uma melhor relação entre o desenvolvimento de competências e as Instituições que aprendem, através dos procedimentos operacionais, técnicos e científicos intrínsecos a estes; como, na avaliação dos artigos para as apresentações, na moderação das discussões das conferências e dos artigos científicos, como também na divulgação e publicação dos artigos
- selecionados nos Anais do evento, dentre outros;
- propor um modelo que contemple o desenvolvimento de competências por meio da troca de ideias, experiências, saberes, conhecimentos, pesquisas transformadas em artigos científicos, os quais passam, a princípio, por um processo de seleção, sendo que os aprovados

devem ser apresentados no evento, no qual o conhecimento dos congressistas, professores, profissionais e acadêmicos de graduação e pós-graduação são compartilhados. Os artigos (resultado da pesquisa), avaliados e os selecionados são publicados e divulgados *online*, em DVD's e nos ANAIS do CIEPG, bem como, os autores dos artigos ao retornarem às suas Instituições levam consigo os Anais do evento para ser divulgado e compartilhado em seus meios institucionais.

1.7 ESTRUTURA DA TESE

O presente trabalho constituiu-se na Tese de Doutorado intitulada Proposta metodológica para o desenvolvimento de habilidades aplicadas no Congresso Internacional da educação, investigação e gestão - CIEPG de 2009-2013, a qual está estruturada em oito partes além da bibliografia e dos anexos, apresentados com base nas divisões apresentadas a seguir:

- **Introdução** é abordada a apresentação do Tema, a exposição dos méritos, do problema, das hipóteses, objetivos, metodologia, as contribuições e elucida-se como a tese está estruturada;
- **Referencial teórico** discorre sobre a fundamentação do Referencial e seus Marcos Teóricos da Tese focado nas principais abordagens que envolvem as temáticas desta pesquisa: a aprendizagem organizacional, as organizações que aprendem e as competências individuais e coletivas;
- **Metodologia** trata e descreve os meios dos quais foram utilizados para a realização e obtenção dos dados desta pesquisa, tais como os procedimentos metodológicos empregados, a localização e abrangência da área deste estudo, o método e os tipos de pesquisas bem como qual a abordagem utilizada, possibilitando o desenvolvimento da pesquisa em si;
- **Pesquisa qualitativa-descritiva**, contextualiza e descreve detalhadamente o objeto de estudo nesta Tese, ou seja, o evento em si, seus aspectos históricos, concepção e a descrição dos vários eventos realizados desde 2009 até 2013;

- **A Proposta Metodológica** expõe e descreve desde a concepção, implantação e avaliação da Proposta, bem como da concepção, apresentação, as possibilidades e as principais limitações do Modelo Proposto;
- **Resultados** estão baseados na formulação, avaliação e aplicação do Modelo nas cinco edições do CIEPG (2009 a 2013, apresentando desde a concepção do conceito teórico que motivou a formulação do Modelo, bem como o Arranjo Estrutural (que baseou a elaboração da Matriz de Competências); as possibilidades e as principais limitações quanto ao uso do Modelo;
- **Conclusão** este tópico é descrito com base no Modelo Proposto e se este corrobora com os objetivos e as hipóteses propostas na tese;
- **Considerações e Recomendações Finais** aqui as discussões e conclusões são apresentadas tendo como foco principal a aplicação do Arranjo Estrutural e do Modelo-Matriz proposto e aplicado, bem como estabelece uma discussão com potenciais e sugestões para sua aplicação, e finaliza com uma síntese das Recomendações da Tese.

2. REFERENCIAL E MARCOS TEÓRICO

Neste tópico, abordou-se a fundamentação do referencial teórico da tese, com base nas principais teorias que envolvem as COMPETÊNCIAS, a aprendizagem organizacional, as organizações que aprendem e as competências individuais e coletivas visando gerar conhecimentos para a formulação do Modelo - a Matriz de Competências.

2.1 - MARCOS TEÓRICOS

A partir da obsolescência dos modelos clássicos de administração, dos modelos Fordista/Taylorista, os quais passam a demonstrar pouco êxito diante da competição acirrada dos mercados, vieram novas imposições às organizações exigindo o aumento da qualidade dos produtos e nos serviços prestados, além disso, maior eficiência nos processos produtivos.

Esse novo cenário altamente competitivo, em que o desenvolvimento e o crescimento organizacional se caracterizam, por profundas e rápidas mudanças, resultantes das exigências do ambiente globalizado, é a globalização econômica, onde proliferam as novas tecnologias, os mercados que se deslocam da multiplicação dos concorrentes, os produtos e serviços que se tornam rapidamente obsoletos. Todas essas variáveis levaram as organizações a um repensar de suas estratégias e ferramentas de gestão, para que se mantivessem competitivas, ou mesmo para permanecerem no mercado.

É nesse ambiente instável e dinâmico, que passam a exigir das organizações respostas rápidas e adaptação aos novos desafios, que começa a crescer o interesse pela aprendizagem organizacional, e aos poucos vai sendo vista como uma fonte de desenvolvimento sustentável. A aprendizagem organizacional vem se destacando⁴ como um meio consistente de apropriação de conhecimentos e de melhoria contínua

4 SENGE, Peter M. *A Quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. 16 ed.. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.

que agrega valor às tarefas e aos processos de trabalho. Grandes são os desafios para as empresas que desejam realmente aprender, pois a aprendizagem é o processo de mudança, que resulta da prática ou da experiência anterior, buscando uma mudança de comportamento, nem sempre perceptível.

Segundo o mesmo autor⁵ (2000) Instituições e Organizações que realmente farão sucesso no futuro, são aquelas que descobrirem como desenvolver e manter nas pessoas o comprometimento e a capacidade de aprender em todos os níveis organizacionais e isso é possível, pois segundo ele, “as pessoas são sempre aprendizes durante toda a sua vida”.

Para que o aprendizado organizacional ocorra à Instituição deverá estar aberta e preparada para mudar, ser flexível, estar estruturada (organizada) de forma estratégica, para possa desenvolver tanto as habilidades, competências de sua equipe, como os processos para a aquisição, construção, utilização e disseminação do conhecimento na empresa como um todo. Deste modo, poderá criar e disseminar novos conhecimentos com mais facilidade e de forma continuada, assim, a empresa se prepara melhor para absorver e incorporar as novas tecnologias e produtos ou serviços.

Neste contexto, evidencia-se a grande importância do desenvolvimento das competências individuais, coletivas e /ou organizacionais, sendo que estas devem estar aliadas à dimensão estratégica nas organizações e passam a ser considerados como uma saída favorável ao desenvolvimento da competitividade nas empresas. “São muitos os sinais de que o conhecimento, em suas várias formas, se tornou determinante para a competitividade tanto nas empresas como nos países⁶ “.

É nos momentos de transição que a gestão proativa do conhecimento adquire o seu papel central. Para a gestão do conhecimento o autor cita que são muitos, os termos utilizados e que de certa maneira se referem a ele. “É relativamente difícil se estabelecer os limites para a forma dos termos do conhecimento, competência, aprendizado e habilidade, criatividade, capital intelectual, capital humano, tecnologia, capacidade inovadora, ativos intangíveis e inteligência entre outros, que são

⁵ Idem

⁶ TERRA, José C. C. *Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial*. São Paulo: Negócio, 2001.

empregados no dia-a-dia das empresas e na literatura gerencial⁷ ". Assim, tendo como apoio a literatura existente, pretende-se formar as bases de reflexão sobre a aprendizagem organizacional, organizações que aprendem, das cinco disciplinas, sobre o termo competência, competências individuais no contexto da aprendizagem organizacional, organizações que aprendem, baseando-se na cultura da mudança organizacional para melhor embasar a fundamentação com o apoio da literatura existente.

2.2 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL VERSUS ORGANIZAÇÕES DE APRENDIZAGEM

É na década de 60 que se dá o início das pesquisas sobre a aprendizagem organizacional através dos precursores Cyert e March (1963), Bateson (1972) March e Olsen (1976) e Argyris e Schon (1978). O levantamento bibliográfico evidenciou e revelou que somente no de 1993 a publicação científica relativa a esta temática foi em maior número que todas as pesquisas publicadas durante toda a década 80 (CROSSAN; GUATTO, 1996; EASTERBY-SMITH, 1997; GHERARDI, 1999).

Porém, apesar das inúmeras publicações, uma minuciosa análise da literatura desvenda que o corpo teórico convergente sobre a aprendizagem organizacional não é convergente. Provavelmente este fato é resultado das características multidisciplinares da área, pois, são pelo menos seis disciplinas que têm dado uma contribuição de forma consistente são elas: a psicologia e o desenvolvimento organizacional; a sociologia e a teoria organizacional; a ciência administrativa; a estratégia; o gerenciamento da produção; e a antropologia cultural. Neste contexto, a interdisciplinaridade favorece a área que contém tanto contribuições complementares, como as contribuições competitivas (EASTERBY-SMITH, 1997; STEIL et al., 1999a; BEER e EISENSTAT, 2000; BONTIS et al., 2002).

⁷ Idem

Corroborando com este tema⁸, ressalta as virtudes dessa associação e propôs um construto sobre as ideias que surgiram na psicologia cognitiva, e já alertava para a necessidade crescente de uma maior consistência na terminologia empregada nesta área. Reafirmava também que o pressuposto básico de acumular e reunir em uma estrutura coerente gera ganhos na consistência, com o conhecimento que está sendo gerado pelos estudos de caso e experimentos sobre o tema. “é preciso parar de inventar a roda; este é um luxo que não podemos sustentar⁹”.

Apesar da popularidade do tema aprendizagem organizacional nos últimos anos¹⁰ comenta que ainda existem divergências e que há pouco consenso, não só que se no que se refere à sua definição, mas também em relação à operacionalização e metodologia. Crítica similar também foi feita por outros autores: Dodgson (1993) Miller (1996), Tsang (1997), Popper e Lipshitz (2000).

Embora as expressões “aprendizagem organizacional” e “organizações de aprendizagem” sejam utilizadas por alguns autores com o mesmo significado, existe uma clara distinção entre ambas. A primeira objetiva descrever e compreender processos e comportamentos, e é pautada pelo rigor científico (abordagem normativa, descritiva), enquanto a segunda busca desenvolver um estado ideal, um conjunto de recomendações baseado em experiências de empresas de consultoria, sobre as melhores práticas para se criar uma organização que aprende (abordagem prescritiva). As diferentes definições utilizadas pelos pesquisadores facilitam a intensificação dessa dicotomia (Quadro).

As diversas definições sobre o tema aprendizagem são motivo de crítica¹¹, pois, segundo ele o número de definições se aproxima do próprio número de pesquisadores da área, e ainda que os autores “não têm qualquer hesitação em criar suas próprias definições”. Além disso, comenta que muitas vezes utilizados de forma indiscriminada. No quadro 01 mostrado a seguir, é apresentado a dicotomia entre a Aprendizagem Organizacional (AO) e Organização de Aprendizagem (OA).

⁸ SIMON, Herbert, “**Bounded Rationality and Organizational Learning**”, 1991. In COHEN, Michael D.; SPROULL, Lee S. (eds) Organizational Learning (Organization Science). California, London Sage, 1996.

⁹ Idem

¹⁰ GARVIN, David A.; **Building a Learning Organization**. Harvard Business Review, July/August, 1993, p.78-91. Production Ed. 1996.

¹¹ TSANG, Eric W. K. **Organizational Learning and the Learning Organization: A Dichotomy Between Descriptive and Prescriptive Research**. Human Relations, 50(1): 73-89, 1997

Quadro 01: Dicotomia entre Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem

	APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	ORGANIZAÇÃO DE APRENDIZAGEM
Questão Chave	Como as organizações aprendem?	Como as organizações deveriam aprender?
Público-Alvo	Acadêmicos	Profissionais
Objetivo	Construção de Teoria	Incremento da performance organizacional
Fonte de Informação	Coleta de dados sistemática	Experiência de consultoria
Metodologia	Métodos rigorosos de pesquisa	Estudos de caso (inconsistentes) e pesquisa-ação
Generalização	Coerente com os fatores limitadores de generalização dos resultados da pesquisa	Tendência de extrapolar a generalização da teoria para todas as organizações
Produto da Aprendizagem	Mudança potencial de comportamento	Mudança efetiva de comportamento
Relação entre Aprendizagem e Performance	Pode ser positiva ou negativa.	Tomada como sendo positiva.

Fonte: adaptado pela autora de Tsang (1997).

A Aprendizagem Organizacional - AO¹², está voltada para a academia, refere-se às habilidades e aos processos de aquisição, construção e utilização do conhecimento (perspectiva processual), de como as organizações aprendem, ou ainda, o que elas aprendem através coleta de dados sistemática e de métodos rigorosos de pesquisa. O produto da aprendizagem está na mudança potencial do comportamento e a relação entre a *performance* e a aprendizagem pode tanto positiva como negativa.

E no caso da Organização de Aprendizagem (OA) seu foco está voltado aos sistemas, princípios e características e da organização que aprende como uma entidade coletiva (perspectiva descritiva) e a questão chave é como as organizações

12 Idem

deveriam aprender. Além disso, trata-se de um lugar onde ocorre um aprendizado humano de qualidade elevada, através de experiências de consultorias, em sua metodologia estão os estudos de caso e a pesquisa ação, muitas vezes tidos como inconsistentes. Como produto da aprendizagem defende a mudança efetiva de comportamento e sua relação entre a *performance* é tomada como positiva.

Na busca de maior clareza sobre a Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem, foi pesquisado vários autores, entre os pesquisadores que possuem maior enfoque no processo da Aprendizagem Organizacional, estão: Argyris (1978), Kim (1993), Vaill (1996), Cook e Yanon (1996), Cook e Yanon (1996), Kolb In Starkey (1997), Nonaka e Takeuchi (1997), outros focalizam mais o produto da aprendizagem, na organização que aprende: Senge (1990, 2004), Swieringa e Wierdsma (1992), Garvin (1993), Marquardt (1996), Morgan (1996), Starkey (1997), Terra (2001,2003). Além destes pesquisadores outros também foram pesquisados por suas contribuições para que fosse possível um melhor entendimento DiBella e Nevis (1998), Easterby Smith et al. (1999), Perin (2001), Ruas et. al. (2005), Antonello (2005), Bitencourt (2005), Steil (2006), entre outros.

A seguir apresentam-se os principais conceitos e ênfases sobre OA e AO no Quadro 02 abaixo:

Quadro 02: Conceitos e ênfases da Aprendizagem Organizacional e das Organizações da Aprendizagem.

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL (AO)	ORGANIZAÇÃO DE APRENDIZAGEM (OA)
<p data-bbox="248 1507 328 1738">Nonaka e Takeuchi (1997, p. 77)</p> <p data-bbox="354 1406 865 1805">“A internalização é o processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito. É intimamente relacionada ao aprender fazendo. Quando são internalizados nas bases do conhecimento tácito dos indivíduos sob a forma de modelos mentais ou <i>know how</i> técnico compartilhado, as experiências através da socialização, externalização e combinação tornam-se ativos valiosos”.</p> <p data-bbox="354 1809 865 1937">Ênfase: Apropriação e disseminação do conhecimento; conhecimento explícito e tácito.</p>	<p data-bbox="900 1507 979 1637">Peter Senge (2004, p. 37)</p> <p data-bbox="1018 1406 1487 1738">“organizações, nas quais as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde se estimulam padrões de pensamentos novos e abrangentes, a aspiração coletiva ganha liberdade e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender juntas”.</p> <p data-bbox="1018 1771 1487 1872">Ênfase: Na mudança de mentalidade (Metanóia) e nas 5 Disciplinas.</p>

Kolb In Stark ey, (1997 , p. 312)	“A capacidade de aprender, nos níveis individual e organizacional, é a base da capacidade de se adaptar às circunstâncias em constante mudança e de dominá-las; essa capacidade é, portanto, a base da estratégia eficaz”. Ênfase: Aprendizagem vivencial.	Starkey (1997, s/n)	A 'organização que aprende' é uma metáfora, cujas raízes estão na visão e na busca de uma estratégia para promover o autodesenvolvimento individual dentro de uma organização em contínua autotransformação. Ênfase: Estratégias, mudanças e autodesenvolvimento.
Cook e Yano n (1996 , p.449)	“aprendizagem organizacional refere-se à aquisição, conservação ou mudança de sentidos intersubjetivos através de artefatos, veículos de expressão e transmissão e através da ação coletiva do grupo”. Ênfase: Aquisição, conservação ou mudança de conhecimento.	Peter Vaill (1996, p. 64)	“A 'organização que aprende não se movimenta má vontade de um estado para outro enquanto o mundo muda a sua volta. Como está aprendendo constantemente, ela está em permanentemente fora de seu estado estável”. Ênfase: Tensão criativa, liderança e cultura.
Peter Vaill (1996 , s/n)	“Aprendizado organizacional é uma jornada exploratória que corrige seu curso à medida que prossegue”. Ênfase: Liderança e cultura.	Gareth Morgan (1996, p. 84)	“Organizações são sistemas de processamento de informações capazes de aprender a aprender”. Ênfase: Organizações como cérebro e organização Holográfica.
BiBell a et al. (1996)	Aprendizagem organizacional é a capacidade (ou processo) em uma organização que mantém ou aumenta o desempenho baseado na experiência. O conceito inclui a aquisição, o compartilhamento e a utilização do conhecimento. Ênfase: Experiência e disseminação do conhecimento.	Marqua rdt (1996, s/n)	“Organizações de Aprendizagem são empresas que estão continuamente se autotransformando utilizando tecnologia, <i>empowerment</i> , e expandindo o aprendizado para melhor se adaptarem e terem sucesso em um ambiente mutável”. Ênfase: Estratégias de mudança e comprometimento.
* Nicolini e Meznar (1995)	Aprendizagem pode se referir tanto ao interminável processo de modificações cognitivas (no sentido de a aprendizagem ser um processo infindável) quanto ao resultado deste processo (o que é alcançado no processo de aprendizagem). Em outras palavras, o verbo “aprender” pode ser um verbo de resultado ou um verbo de processo. Ênfase: Processo de modificações Cognitivas, quanto ao resultado deste processo.	* Nicolini e Meznar (1995)	Aprendizagem pode se referir tanto ao interminável processo de modificações cognitivas (no sentido de a aprendizagem ser um processo infindável) quanto ao resultado deste processo (o que é alcançado no processo de aprendizagem). Em outras palavras, o verbo “aprender” pode ser um verbo de resultado ou um verbo de processo. Ênfase: Processo de modificações

			Cognitivas, quanto ao resultado deste processo.
Probst e Büchel (1994, p. 167)	“Aprendizagem Organizacional é a habilidade de uma instituição em descobrir erros e corrigi-los, mudando a base de conhecimento e valores para que novas habilidades em solucionar problemas e novas capacidades através da ação sejam possíveis”. Ênfase: Conhecimentos, valores, mudança.	Slater e Narver (1994)	Aprendizagem organizacional, em termos básicos, se refere ao desenvolvimento de novo conhecimento ou insights que têm o potencial para influenciar o comportamento. Ênfase: novo conhecimento ou insights que influenciam a mudança de comportamento.
Daniel Kim (1993, p. 43)	“Aprendizagem Organizacional é definida como incremento na capacidade de tomar ações efetivas”. Ênfase: Aprendizagem operacional e conceitual.	David Garvin (1993, p. 80)	“Organizações capacitadas em criar, adquirir e transferir conhecimentos e em modificar seus comportamentos para refletir estes novos conhecimentos e insights”. Ênfase: Técnicas de Qualidade Total.
Kim (1993)	Aprendizagem organizacional é definida como um aumento crescente da capacidade organizacional de realizar ação efetiva. Ênfase: Capacidade para realizar ação efetiva.	Swieringa e Wierdsma (1992)	Trata-se de uma organização edificada em torno de processos cooperativos, no qual as pessoas aprendem mediante a cooperação e cooperam para aprender coletivamente. Ênfase: Processos cooperativos e aprendizagem - Estratégia, estrutura, cultura e sistemas
Huber (1991)	Uma entidade aprende se, através de seu processamento de informações, a amplitude de seu comportamento potencial é alterada. Ênfase: Mudança de Comportamento através do processamento informações	Swieringa e Wierdsma (1992)	O termo aprendizagem organizacional significa a mudança do comportamento organizacional. Ênfase: Mudança de Comportamento Organizacional
Levitt e March (1988)	Aprendizagem organizacional é a transformação de inferências da história em rotinas que guiam o comportamento [da organização]. Ênfase: Memória organizacional e mudanças	Senge (1990)	Organizações de aprendizagem são aquelas nas quais as pessoas expandem continuamente a sua capacidade de criar os resultados desejados. Ênfase: Aprender a aprender – mudança de comportamento.
Fiol e Lyles (1985)	Aprendizagem organizacional é o processo de melhorar as ações através de aumento do conhecimento e da compreensão. Ênfase: Processo para melhorar o conhecimento e a compreensão.		

Shrivastava (1983)	Aprendizagem organizacional envolve o processo através do qual a base de conhecimento organizacional é desenvolvida e delineada Ênfase: Processo como base do conhecimento organizacional e desenvolvido e delimitado.		
Chris Argyris (1978, p.116)	“Aprendizagem Organizacional é um processo de detectar e corrigir erros. O erro é visto como um desvio cometido entre nossas intenções e o que de fato ocorreu”. Ênfase: Processo Rotinas Defensivas e nos Ciclos de Aprendizagem.		
<p>a) “A Aprendizagem Organizacional somente acontece tendo em vista uma série de condições”. b) “A Organização de Aprendizagem representa um estágio avançado de desenvolvimento organizacional”. c) “A aprendizagem é inata a todas as organizações e não existe uma melhor forma de fazer uma organização aprender” DiBella e Nevis (1998, p. 4) Ênfase: a) Perspectiva normativa; b) Perspectiva de desenvolvimento; c) Perspectiva de capacitação.</p>			

Fonte: adaptado pela autora, de PERIN¹³ (2001, p.11 e 12); STEIL¹⁴ (2002, p.55) e BITENCOURT¹⁵ (2005, p. 45 e 46).

Das conceituações expostas no Quadro 02 sobre a Aprendizagem Organizacional (*Organizational Learning*), e as Organizações de Aprendizagem (*Learning Organization*) buscando diferenciá-las. Observa-se que muitos dos autores pesquisados acabam transitando de um tema a outro, ou seja, embora defenda um dos temas em seus estudos e construções, acabam permeando pelo outro.

Os conceitos de Aprendizagem Organizacional (AO) surgiram com maior intensidade em meados da década de 80 e em suas premissas estão incutidos vários fatores, entre eles, a cultura, a estrutura organizacional, a estratégia organizacional, e

¹³ PERIN, Marcelo Gattermann. *A Relação entre Orientação para Mercado, Aprendizagem Organizacional e Performance*. Porto Alegre, 2001. Tese (Doutorado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração - Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

¹⁴ STEIL, Andrea Valéria. *Competências e Aprendizagem Organizacional: como planejar programas de capacitação para que as competências individuais auxiliem a organização a aprender*. Florianópolis: Instituto Stela, 2006.

¹⁵ BITENCOURT, Claudia Cristina. *Gestão de Competência e Aprendizagem nas Organizações*. São Leopoldo – RS: UNISINOS, 2005.

a sua capacidade de resolver problemas, considerados determinantes na obtenção dos resultados de aprendizagem¹⁶.

Já na abordagem da Organização de Aprendizagem (OA) foi proposta por¹⁷ e reforçada no decorrer dos anos, para o autor as cinco disciplinas são fundamentais para que uma organização possa estar direcionada ao aprendizado individual e grupal.

As organizações são formadas por pessoas que estimuladas se desenvolvem, criam continuamente, comprometem-se com os resultados da empresa. É neste sentido que as disciplinas desenvolvidas por¹⁸ visam estimular nas pessoas a criatividade, o domínio pessoal, o trabalho em equipe, visão compartilhada, o pensamento sistêmico, a habilidade para enfrentar desafios e se adaptar-se às contínuas mudanças.

Para o autor¹⁹ o pensamento é relevante, pois, considera que uma empresa baseada em conhecimento é uma organização de aprendizagem, ele reconhece o conhecimento como recurso estratégico. Além disso, uma organização que aprende, gera conhecimento e estes podem ser utilizados interna e externamente, se beneficiando do potencial de seu capital intelectual, onde o componente crítico é o trabalhador do conhecimento.

Neste contexto²⁰ elucida que as organizações que aprendem são empresas capazes de criar, adquirir e transferir conhecimentos, além de que conseguem modificar seus comportamentos para se adequar aos novos conhecimentos e *insights*.

Ou seja, a Organização que aprende na era do conhecimento é definida pelo Autor, como sendo aquela que busca inspirar e facilitar o aprendizado contínuo e

¹⁶ ANTONELLO, C.S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS *et al.* (Orgs.). **Aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, p. 12-33, 2005.

¹⁷ SENGE, Peter M. *A Quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. 16ª ed. (Tradução: OP Traduções). São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.

¹⁸ SENGE, Peter M. *et al.* *A Dança das Mudanças: os desafios de manter o crescimento e o sucesso em organizações que aprendem*. 7 ed. (Tradução de Bazán Tecnologia e Linguística). Rio de Janeiro: Campus, 1999.

¹⁹ GARVIN, David A.; *Building a Learning Organization*. Harvard Business Review, July/August, 1993, p.78-91.

²⁰ GARVIN, David A. *et al.* *Learning organization: aprender a aprender*. HSM Management, v. 4, n. 9, p. 57-64, jul./ago. 1998.

coletivo, é transparente, experimenta, opera em rede, tem memória, reflete e que também ensina, na Figura 01 a seguir, a organização na era do conhecimento²¹.

Figura 01: Organização para a Era do Conhecimento.



Fonte: adaptada pela autora de Terra (2003).

A divergência na literatura se dá devido a própria abrangência, tanto a Aprendizagem Organizacional, como da Organização de Aprendizagem, pois ambas estão interligadas nos seguintes campos teóricos: da psicologia, sociologia, metodologia, gestão, cultura. Neste contexto, ressaltam-se os trabalhos de ²² e ²³ com a Quinta Disciplina, através de seus estudos contribuíram de forma favorável para a formação dos conceitos de Aprendizagem Organizacional e da Organização de Aprendizagem.

É importante observar que a maioria dos autores pesquisados e apresentado no Quadro 02 acaba transitando de um tema a outro, ou seja, embora defenda um dos temas em seus estudos e construções, acabam passando pelo outro.

²¹ TERRA, José C. C. *Gestão do conhecimento e Pequenas e Médias Empresas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

²² ARGYRIS, C.; SCHON, D.A. *Organizational learning: a theory of action perspective*. Workingham: Addison- Wesley, 1978.

²³ SENGE, Peter M. *A Quinta disciplina: caderno de campo - estratégias e ferramentas para construir uma organização que aprende*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1990.

Na Aprendizagem Organizacional (AO), os principais enfoques estão nas habilidades, processos de aquisição, construção, utilização e disseminação do conhecimento, na liderança, na cultura; na aprendizagem operacional e conceitual; nos conhecimentos, valores, mudança; na aprendizagem operacional e conceitual; na memória organizacional e nas rotinas defensivas e nos ciclos de aprendizagem.

Já na Organização de Aprendizagem (OA) cujo enfoque principal está na estratégia, estrutura, cultura e sistemas, nas Cinco Disciplinas; na tensão criativa, liderança e cultura, nas organizações como cérebro e organização holográfica, nas estratégias, mudanças e autodesenvolvimento, nos processos cooperativos e aprendizagem e nas técnicas de qualidade total.

Numa análise feita por²⁴, eles se reportam tanto a aprendizagem organizacional, como para a organização de aprendizagem, fazendo uma diferenciação entre elas:

a) “A Aprendizagem Organizacional somente acontece tendo em vista uma série de condições”, cuja ênfase está na perspectiva normativa.

b) “A Organização de Aprendizagem representa um estágio avançado de desenvolvimento organizacional”, sua ênfase está perspectiva de desenvolvimento.

c) “A aprendizagem é inata a todas as organizações e não existe uma melhor forma de fazer uma organização aprender”, cuja ênfase é dada a perspectiva de capacitação, e reforçam: a aprendizagem é inata às organizações, e para estas aprenderem, não existe uma melhor forma.

Assim sendo, a “Aprendizagem Organizacional é uma das dimensões ou elemento da Organização de Aprendizagem”. Marquardt (1996, p. 19), Easterby Smith et al. (1999, p. 137), corroboram com esse pensamento, ao afirmarem que “A Aprendizagem Organizacional necessariamente conduz a Organização de Aprendizagem e a Organização de Aprendizagem, por sua vez, resulta de um processo prévio de Aprendizagem Organizacional”. O enfoque de suas pesquisas se centra na análise de autores reconhecidos, reflexões, sínteses, questionamentos.

²⁴ DIBELLA, A; NEVIS, E. **How Organizations Learn**. San Francisco, Jossey - Bass Publisher, 1998.

Para este estudo será considerado a Aprendizagem Organizacional vista como um processo contínuo de apropriação e geração de conhecimentos nos níveis individual, grupal e organizacional, envolvendo todas as formas de aprendizagem - formais e informais - no contexto organizacional, alicerçado em uma dinâmica de reflexão e ação sobre as situações-problema e voltado para o desenvolvimento de competências²⁵, sendo que, a partir da globalização veio a necessidade de contratação, bem como, como os avanços de políticas neoliberais, as quais delineiam a contextualização da terminologia, origem, conceituações e usos do modelo de competências. Neste contexto, são feitas as demais inferências, conceituações e as pesquisas já efetuadas sobre o tema.

2.3 DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS VERSUS ORGANIZAÇÕES DA APRENDIZAGEM

Ao abordar o tema competências²⁶ entende que: “A abordagem por competências é uma maneira de levar a sério um problema antigo, o de transferir conhecimentos”. De um modo geral há uma preocupação maior por parte da escola com ingredientes de certas competências e menos na aplicabilidade prática e de forma sinérgica em situações complexas. A descrição de competências deve partir da análise de situações, da ação, e disso derivar conhecimentos. Afirma ainda que atualmente o objetivo não é simplesmente transmitir os conteúdos, mas formar pessoas para a vida na sociedade contemporânea. E complementa que “A transferência e a mobilização das capacidades e dos conhecimentos não caem do céu. É preciso trabalhá-las e treiná-las, e isso exige tempo, etapas didáticas e situações apropriadas, que hoje não existem” (PERRENOUD, 2000, P.12-23).

Para²⁷ o ofício do educador não é imutável, e que suas transformações passam especialmente pelo surgimento de novas competências, e que as

²⁵ ANTONELLO, C.S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS et al. (Orgs.). Aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Bookman, p. 12-33, 2005

²⁶ PERRENOUD, Philippe. **Construindo competências**. Revista Nova Escola, São Paulo, Abril, n. 135, p. 12-23, set. 2000.

²⁷ IDEM

competências são ligadas, como por exemplo: ao trabalho com outros profissionais ou à evolução das didáticas ou pela acentuação de competências reconhecidas, até mesmo para enfrentar a crescente heterogeneidade dos efetivos escolares e a evolução dos programas.

Mas, para que a escola através do professor possa modificar a sua prática segundo²⁸ é enfático afirmar que:

Para desenvolver competências é preciso, antes de tudo, trabalhar por problemas e por projetos, propor tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos e, em certa medida, completá-los. Isso pressupõe uma pedagogia ativa, cooperativa, aberta para a cidade ou para o bairro, seja na zona urbana ou rural. Os professores devem parar de pensar que dar o curso é o cerne da profissão. Ensinar, hoje, deveria consistir em conceber, encaixar e regular situações de aprendizagem, seguindo os princípios pedagógicos ativos construtivistas.

Para que as transformações sejam possíveis²⁹, existem razões para debater as transformações acima citadas, pois, uma das resistências maiores gira em torno do sentimento de incompetência que suscita tais perspectivas como os saberes fundamentais para a autonomia das pessoas.

Para o autor³⁰ “o principal recurso do professor é a postura reflexiva, sua capacidade de observar, de regular, de inovar, de aprender com os outros, com os alunos, com a experiência, mas, com certeza, existem capacidades mais precisas”. Como por exemplo: saber gerenciar a classe de forma cooperativa, criando e gerenciando situações problemas, identificar os obstáculos, analisar e reordenar as tarefas; saber avaliar as competências em construção; entre outros saberes estão:

- ✓ saber identificar, avaliar e valorizar suas possibilidades, seus direitos, seus limites e suas necessidades;
- ✓ saber formar e conduzir projetos e desenvolver estratégias, individualmente ou em grupo;
- ✓ saber analisar situações, relações e campos de força de forma sistêmica;

²⁸ Idem

²⁹ Idem

³⁰ Idem

- ✓ saber cooperar, agir em sinergia, participar de uma atividade coletiva e partilhar liderança;
- ✓ saber construir e estimular organizações e sistemas de ação coletiva do tipo democrático; saber gerenciar e superar conflitos;
- ✓ saber conviver com regras, servir-se delas e elaborá-las;
- ✓ saber construir normas negociadas de convivência que superem as diferenças culturais.

As mudanças são sempre desafios a serem cumpridos, porém, os saberes são essenciais para cada profissional em adquirir as suas competências³¹, afirma que:

As competências não dão as costas para os saberes, mas não se pode pretender desenvolvê-las sem dedicar o tempo necessário para colocá-las em prática. Não basta juntar uma situação de transferência no final de cada capítulo de um curso convencional. Para o sistema mudar, é preciso reformular seus programas em termos de desenvolvimento de competências verdadeiras, liberar disciplinas, introduzir os ciclos de aprendizagem plurianuais ao longo do curso, chamar para a cooperação profissional e convidar o professor para uma pedagogia diferenciada, mudando, então, sua representação e sua prática.

Porém, “Se o sistema educativo não perder tempo reconstruindo a transposição didática, ele não questionará as finalidades da escola e se contentará em verter antigos conteúdos dentro de um novo recipiente”. Já na formação profissional, se estabelece uma profissão referencial na análise de situações de trabalho, depois se elaborou um referencial de competências, que fixa os objetivos da formação. Nada disso acontece na formação geral. Por isso, sob a capa de competências, dá-se ênfase a capacidades sem contexto. Resultado: conserva-se o essencial dos saberes necessários aos estudos longos, e os lobbies disciplinares ficam satisfeitos³².

Na especificidade do saber³³ o define como uma reflexão sobre e na ação, um gerador de saber em permanente reconstrução dialética. Tomar consciência desse

³¹ PERRENOUD, Philippe. **Construindo competências**. Revista Nova Escola, São Paulo, n. 135, p. 12-23, set. 2000.

³² PERRENOUD, Philippe. **Construindo competências**. Revista Nova Escola, São Paulo, n. 135, p. 12-23, set. 2000.

³³ SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem** Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

³⁴ ROLDÃO, M. C. **Que é ser professor hoje?** A profissionalidade docente revisitada. Revista da ESES, v. 9, 1998.

processo é tornar o professor efetivamente competente³⁴, capaz de agir, de analisar, avaliar e de modificar fundamentadamente a sua ação em desenvolvimento, desembocando na produção constante de um saber reflexivo renovado e atualmente o que vem acontecendo com a produção de novos conhecimentos é que os docentes passam a adquirir saberes já prontos, perdendo a dimensão formadora dos saberes e o poder de transformá-la positivamente. A forma de ser, pensar e de agir do docente é reprimida, ficando o problema e as soluções restritos aos produtores do conhecimento científico. Essa prática enfatiza a dicotomia entre pesquisa e ensino presentes nas instituições educativas.

Neste contexto³⁵ alerta para a necessidade de romper com esse modelo e resgatar do papel estratégico do saber docente, sem esquecer que a produção dos novos conhecimentos é apenas uma das dimensões dos saberes científicos e que o novo surge e pode surgir do antigo exatamente porque o antigo é constantemente reformulado através dos processos de aprendizagem. A formação nos saberes e produção dos saberes constituem polos complementares e inseparáveis. O corpo docente tem uma função social e estrategicamente tão importante quanto da comunidade científica e dos grupos produtores de saberes.

Portanto, só poderá haver transformação se houver o apoio, e querer e o comprometimento dos professores e dos profissionais envolvidos na mudança³⁶ enfatiza que as organizações do futuro serão aquelas que descobrirem como fazer para que as pessoas se comprometam e queiram aprender, desde o chão de fábrica até a alta gerência. Para conseguir isso, as organizações devem ser mais coerentes com as mais elevadas aspirações humanas que vão além das necessidades materiais, além disso, é necessário que se derrubem as barreiras que as impedem de aprender.

A competência é tratada de forma indireta, através das disciplinas da aprendizagem, as quais são definidas como programas permanentes de estudo e

³⁴ TARDIF, M. LESSARD, C. e LAHAYE, L. Os professores face ao saber: um esboço de uma problemática do saber docente. Teoria e educação: Porto Alegre, n. 4, 1991.

³⁵ SENGE, Peter M. **A Quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 16 ed. (Tradução: OP Traduções). São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.

práticas que levam ao aprendizado, objetivando proporcionar uma mudança na mentalidade da pessoa, por isso a ênfase nas cinco disciplinas: domínio pessoal; modelos mentais; visão compartilhada, aprendizado em equipe e o pensamento sistêmico, sintetizadas a seguir.

a) Domínio Pessoal - características: aprendizado e o crescimento, os quais expandem as capacidades pessoais, através do conhecimento de si mesmo, que vai muito além das habilidades e da competência, apesar de se basear nelas. Busca obter os resultados desejados e criar um ambiente que estimule todos os participantes a alcançarem as metas;

b) Modelos Mentais são os conhecimentos, hábitos e crenças determinam à percepção e interpretação sobre o que acontece no mundo. É refletir, esclarecer continuamente e melhorar a imagem do mundo, a fim de moldar atos e decisões;

c) Visão Compartilhada é desenvolver visões, ampliar princípios e *insights* do domínio pessoal ao mundo das aspirações coletivas e do comprometimento compartilhado.

d) Aprendizado em Equipe envolve o domínio das práticas do diálogo e da discussão, transformando as aptidões coletivas ligadas ao pensamento e a comunicação, de modo, que grupos de pessoas desenvolvam inteligência e capacidades maiores do que a soma dos talentos individuais.

e) Pensamento Sistêmico é a capacidade para perceber e compreender as interligações e influências mútuas entre partes do sistema visam ajudar a enxergar as coisas como parte de um todo e não apenas como peças isoladas.

Figura 02: As Cinco Disciplinas das Organizações que Aprendem



Fonte: Senge (2004) in Eyng (2006).

Para³⁷ a incorporação de cinco disciplinas de aprendizagem, objetivando alcançar compromisso com o desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas. As Cinco Disciplinas podem contribuir para o aprendizado das pessoas e das organizações que aprendem com elas. No desenvolvimento humano e profissional a importância de conhecer-se (são os modelos mentais cada vez mais assertivos, auxiliando nas decisões); desenvolver-se (é o domínio pessoal, maior segurança em suas ações, conhecimento, habilidades e atitudes sendo desenvolvidas), engajar-se e aprender com os demais membros da empresa (visão compartilha e aprendizagem em grupo), além vislumbrar o todo, de forma sistêmica (pensamento sistêmico, enxergar a empresa como um todo, e além dela).

As disciplinas da aprendizagem, também chamadas de tecnologias componentes convergem para essa inovação contínua e visam trazer uma mudança na mentalidade das pessoas, também devem que desenvolvidas para que se possam proporcionar novas habilidades necessárias a construção de uma organização que aprende capaz de se renovar e inovar continuamente.

As Cinco Disciplinas de aprendizagem são analisadas em três níveis diferentes: prática, o que se faz; princípios, que são as ideias nas quais as disciplinas

³⁷ SENGE, Peter M. *A Quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. 16 ed. (Tradução: OP Traduções). São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.

se baseiam e na essência, que é o estado de ser com alto grau, é o domínio na disciplina. O Quadro 03 ilustra o estado de ser dos três níveis de acordo com cada disciplina:

Quadro 03: Princípios e Essência das Cinco Disciplinas

Nível/ Disciplinas	Domínio Pessoal	Modelos Mentais	Visão Compartilhada	Aprendizado em Equipe	Visão Sistêmica
Essência	Estado de Ser Geração Ligação	Amor à verdade Franqueza	Comunhão de propósitos Companheirismo	Inteligência coletiva Alinhamento	Holismo Interligação
Princípios	Objetivo Tensão criativa versus Tensão emocional Subconsciente	Teoria defendida versus Teoria em uso	Objetivo Comum visto como um “Holograma” Engajamento versus Obediência	Diálogo Integrar diálogo e discussão Rotinas defensivas	A Estrutura influencia o comportamento Resistência do sistema Alavancagem
Prática	Esclarecer objetivo pessoal Manter tensão criativa Concentrar-se nos resultados Enxergar a realidade Fazer opções	Distinguir entre informação e abstração baseadas na informação Testar suposições Coluna da Esquerda	Processo de formação do objetivo Compartilhar objetivos Pessoais Ouvir os outros Dar liberdade de Escolha Reconhecer a realidade	Levantar suposições Agir como colegas Trazer à tona a própria defensiva Treinar	Arquétipos de Sistemas Simulação

Fonte: Adaptado de **Senge (1990, 2004)** e **Meneses et al. (2006)**.

Para³⁸ a utilização das cinco disciplinas, deve ser contínua e em conjunto, para que possa se estabelecer um ciclo de aprendizagem profunda, em que as novas

³⁸ SENGE, Peter M. *A Quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. 16 ed. (Tradução: OP Traduções). São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.

capacidades e as competências proporcionam a novas percepções, e assim, podem ser utilizadas para mudar, crenças e atitudes da empresa.

As mudanças que devem ser feitas são tão abrangentes e profundas que é preciso haver liderança em todos os níveis. Os líderes nas organizações que aprendem, precisam ser: projetistas (capacidade de construir uma visão compartilhada); professores (capacidade de trazer à superfície e questionar os modelos mentais vigentes) e regentes (capacidade de incentivar padrões mais sistêmicos de pensamento).

A difusão do conhecimento e a aquisição de competências são, necessariamente, desenvolvidas através de diversos meios como: solução sistemática de problemas; treinamentos; experiências; contratação de pessoas; sistemas de comunicação; rotação de pessoas; trabalho em equipe; experimentação; utilização da tecnologia da informação; entre outros (GARVIN, 1993; FLEURY E FLEURY, 2000; ALLIPRANDINI E SILVA, 2000; NONAKA E TAKEUCHI, 1998; SENGE, 1990). Esses são alguns dos meios que podem ser utilizados pelas empresas para que elas obtenham conhecimentos e competências e sejam capazes de adquirir vantagem competitiva.

Os meios aqui citados são importantes recursos no processo da aprendizagem, pois são utilizados para a transmissão de conhecimentos. Alguns deles, muitas vezes, têm apenas a finalidade de transmitir informações, o que não representa necessariamente aprendizagem. Outros, porém, devido à multiplicidade de seus recursos, têm maior disponibilidade para o alcance da aprendizagem.

O desafio, portanto, é descobrir novas ferramentas e métodos de gestão para acelerar o aprendizado organizacional, criar consenso para a mudança e facilitar o processo de mudança.

Os criadores da “Teoria da Criação do Conhecimento Organizacional³⁹” ressaltam que o processo de construção do “conhecimento, ao contrário da informação, diz respeito a crenças e compromissos” e está essencialmente

³⁹ NONAKA, I. & TAKEUCHI H. Criação do conhecimento na empresa. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

relacionado à ação, à atitude e a uma intenção específica. É “um processo humano dinâmico de justificar a crença pessoal com relação a verdade”.

Para os autores na **dimensão ontológica**, o pressuposto fundamental é que o conhecimento só pode ser criado por pessoas, o que constitui que a criação do conhecimento organizacional seja entendida como um “processo que amplia organizacionalmente o conhecimento criado pelos indivíduos, cristalizando-o como parte da rede de conhecimentos da organização⁴⁰”. Desta forma, o processo que acontece dentro de uma organização ou comunidade que interagem entre si e que expande seus limites para além da organização.

Já na **dimensão epistemológica**, a pessoa faz uma reflexão sobre o conhecimento produzido por ela própria, sobre ela própria, sua validade prática, suas etapas de desenvolvimento e seus limites. Os autores distinguem o conhecimento tácito do conhecimento explícito: “O conhecimento tácito é pessoal, específico ao contexto e, assim, difícil de ser formulado e comunicado. Já o conhecimento explícito ou codificado refere-se ao conhecimento transmissível em linguagem formal e sistemática⁴¹”.

Para⁴² o “conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre conhecimento tácito e o conhecimento explícito”. Essa interação é chamada de conversão do conhecimento que se dá através de um processo social entre pessoas que se expande em termos de qualidade entre e quantidade, ou seja, interagem, ampliam, desenvolvem e disseminam seus saberes e competências.

Os modos de conversão do conhecimento são: a) socialização (de conhecimento tácito em conhecimento tácito; b) externalização (de conhecimento tácito para conhecimento explícito); c) combinação (de conhecimento explícito para conhecimento explícito); e internalização (de conhecimento explícito para conhecimento tácito).

⁴⁰ Idem

⁴¹ Idem

⁴² Idem

Cabe ao processo de socialização o compartilhamento de experiências, modelos mentais e habilidades técnicas por parte do trabalhador. “É um fazer junto” que supõe confiança mútua e vivência cotidiana nas situações de trabalho⁴³.

A externalização se dá através da articulação e organização do conhecimento tácito em conceitos explícitos, analogias, hipóteses, metáforas e modelos e é impulsionado pelo diálogo e pela reflexão entre duas pessoas, grupo e/ou coletividade. Se expressa basicamente por meio da linguagem escrita que é a chave para a criação do conhecimento, onde se criam novos conceitos e metáforas são construídos, que auxiliam as pessoas a perceber ou entender intuitivamente uma coisa imaginando outra simbolicamente⁴⁴.

Já a “combinação é um processo de sistematização de conceitos em um sistema de conhecimento⁴⁵”, ela possibilita a reorganização das informações existentes através da classificação, do acréscimo, da combinação e da categorização do conhecimento explícito, o que pode levar a novos conhecimentos (eventos de educação formal, Internet, Intranets, etc)

E a internalização que é “o processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito⁴⁶”, neste caso provoca mudança e enriquecimento das práticas individuais, grupais e coletivas.

Nos conteúdos criados pelos quatro modos do conhecimento interagem entre si na espiral de criação do conhecimento. Para⁴⁷, as condições habilitadoras para a criação do conhecimento são: a intenção estratégica da empresa em atingir suas metas através do desenvolvimento da capacidade organizacional de adquirir, criar, acumular e explorar o conhecimento; a autonomia de ação dos integrantes da organização através de uma base compartilhada de informações; a flutuação e caos criativo estimuladores da interação da empresa com o ambiente externo para captação do seu próprio sistema de conhecimento; a redundância, levando

⁴³ NONAKA, I. & TAKEUCHI H. *Criação do conhecimento na empresa*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

⁴⁴ Idem

⁴⁵ Idem

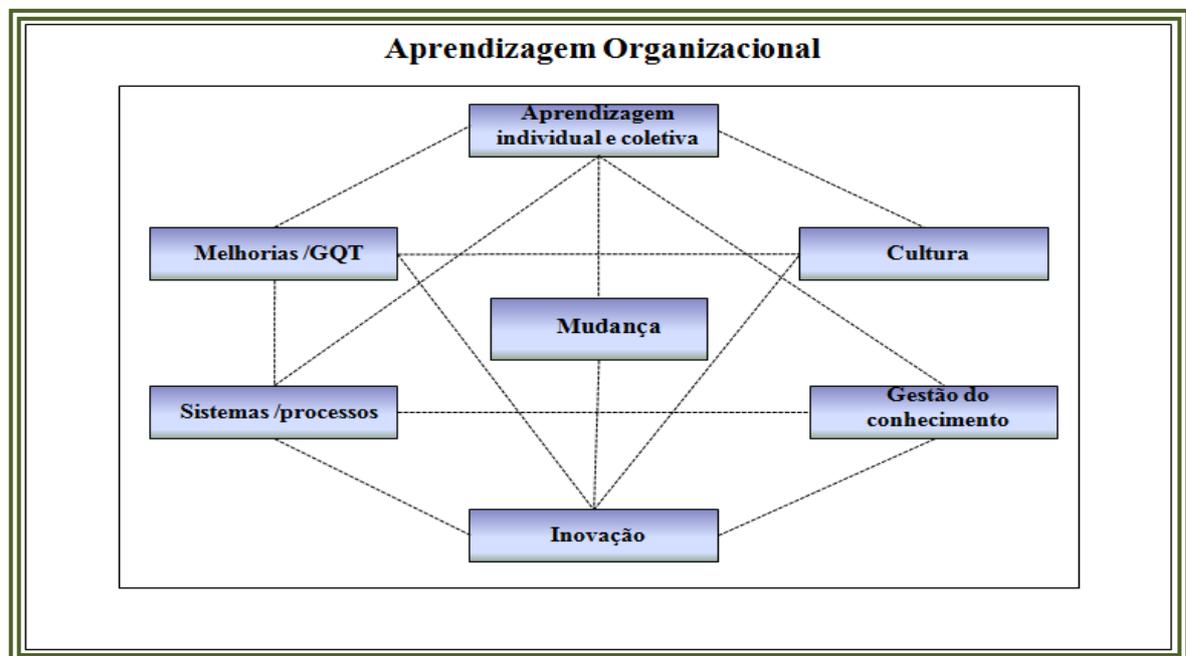
⁴⁶ Idem

⁴⁷ Idem

em conta a superposição proposital de informações sobre as atividades da empresa, responsabilidade da gerência e sobre a empresa como um todo promove o compartilhamento do conhecimento tácito⁴⁸.

Destaca-se a fase que se relaciona à construção, em cooperação dinâmica, composta por pessoas que representam as várias áreas da organização, de um modelo, ou conceito, ou estrutura, com o objetivo de mobilizar a cooperação interpessoal e interdepartamental, know-how, ferramentas e tecnologias da empresa para viabilizá-lo.

Figura 03: Aprendizagem organizacional e competências: conceitos e métodos



Fonte: adaptado pela autora de Antonello (2005, p. 17)

A aprendizagem como um processo interativo de delineamento, desenvolvimento, reflexão e modificação de ações, diferentemente das visões baseadas em comportamento automático foi descrito por⁴⁹. Complementa ainda, que essa abordagem traz contribuições para o delineamento do modelo de aprendizagem organizacional, principalmente no que refere ao processo no nível grupal e

⁴⁸ NONAKA, I. & TAKEUCHI H. *Criação do conhecimento na empresa*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

⁴⁹ EDMONDSON, A. *Psychological safety and learning behavior in work teams*. *Administrative Science Quarterly*, (44) 350-383, 1999.

organizacional. O autor cita como exemplos de aprendizagem em grupo dar e receber feedback, disseminar informações, solicitar ajuda e a experiência pessoal adquirida do dia-a-dia.

2.4 - EVOLUÇÃO DO CONCEITO: COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS

O termo competência pode ter tido a sua origem na área jurídica, conforme⁵⁰, em nenhum momento teve seu uso popular, pois, certa competência é exigida para julgar a competência de alguém.

Para a Autora é somente a partir dos anos 70 que o termo competência aparece na literatura educacional e sociológica e na Europa e nos anos 1980, surge a noção do termo competência, a qual possui suas origens nas ciências das organizações, originária em função da crise dos modelos Taylorista e Fordista. Diante do aumento da concorrência e da busca pela vantagem competitiva as organizações são estimuladas à criação e ampliação de competências para que possam se diferenciar num mercado altamente competitivo.

Como a discussão sobre a noção de competências tem sido ampliada, tanto nas instituições educacionais, nas empresas, como na sociedade de um modo geral. O debate a respeito do conceito de competências⁵¹ passa pelo seu entendimento no campo da educação, surgindo no auge das discussões sobre o sistema educacional frente às exigências de competitividade, produtividade e da inovação do sistema produtivo e das necessidades do mercado de trabalho. Ou seja, no âmbito da educação a noção de competência pode ser confundida com a noção de saberes e conhecimentos e no âmbito do trabalho com qualificação.

Deste modo, são identificadas duas dimensões diferenciadas para a abordagem por competências: uma delas está diretamente relacionada ao trabalho e

⁵⁰ ISAMBERT-JAMATI, Vivianne. L'appel à la notion de compétence dans la Revue L'orientation Scolaire e Professionnelle à sa naissance ET aujourd'hui, ROPE, F.1994.

⁵¹ DELUIZ, Neise, O modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação: Implicações para o Currículo – Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001.

a outra se relaciona com a prática pedagógica. Assim, na primeira dimensão⁵², define competência como sendo, as características próprias das pessoas e sua relação com o desempenho efetivo ou superior em seu posto de trabalho. Resumindo a competência reflete a capacidade que se tem de fazer alguma coisa e não o que de fato se faz.

Na **dimensão pedagógica**, para⁵³, define as competências como sendo: a capacidade e/ou habilidade que a pessoa possui para articular e mobilizar os conhecimentos aplicados a uma situação específica. Na concepção de Felix e Navarro (2009, p. 3), algumas competências e habilidades devem existir no trabalho em sala de aula, são elas: desenvolver a comunicação e a apreensão de informações; respeitar as identidades e as diferenças; utilizar-se das linguagens como meio de expressão, inter-relacionar pensamentos, ideias e conceitos; desenvolver o pensamento crítico e flexível e a autonomia intelectual; adquirir, avaliar e transmitir informações; compreender os princípios das tecnologias e suas relações integradoras; entender e ampliar fundamentos científicos e tecnológicos; desenvolver a criatividade; saber conviver em grupo e aprender a aprender (FELIX e NAVARRO, 2009).

No meio empresarial de acordo com⁵⁴ in Bitencourt *et al.* (2013) apontam que os indicadores da adoção e disseminação de práticas de gestão por competências nas empresas de um modo geral, mostram-se crescentes e esse crescimento temo como marco o ano de 2000. A pesquisa revela que basicamente a totalidade dos pesquisados formadores de opinião que foram consultados no estudo (99%) consideraram que é muito relevante o conceito de competências para que as organizações possam enfrentar os desafios de gestão de Recursos Humanos. Foi verificado também que para 33% dos consultados, o processo já havia sido implantado em suas empresas.

⁵² DELUIZ, Neise, O modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação: Implicações para o Currículo – Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001.

⁵³ ISAMBERT-JAMATI, Vivianne. L'appel à la notion de compétence dans la Revue L'orientation Scolaire e Professionnelle à sa naissance ET aujourd'hui, ROPE, F.1994.

⁵³ DELUIZ, Neise, O modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação: Implicações para o Currículo – Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001.

⁵³ DELUIZ, Neise, O modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação: Implicações para o Currículo – Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001.

2.4.1 Qualificações Versus Competência

Como forma de compreender melhor o termo competência se recorre à noção de qualificação e neste sentido, os estudos que tratam da qualificação ocorreram em diferentes momentos, em várias partes do mundo. Porém, raízes profundas estão registradas na Europa, sobretudo na França onde a Sociologia do Trabalho adquiriu maior consistência, principalmente com a segunda guerra mundial, motivados pelas demandas sociais e pela intensificação do Taylorismo que impulsionaram à modernização do setor produtivo.

Assim, conforme⁵⁵ em sua obra "*Problèmes humains du machinisme industriel*", a qualificação de encontra descrita e teve uma delimitação em obras posteriores, por⁵⁶ e ⁵⁷ que a reconhecem nos seus estudos sobre os sistemas de trabalho e referente a automação, respectivamente. Para⁵⁸, "A qualificação é o resultado de um processo de formação autônoma, independente da formação espontânea do trabalho, ela é relativa e suas formas dependem do estado de forças produtivas e das estruturas socioeconômica nas quais os trabalhadores se inserem". Assim, a noção de qualificação é essencialmente sociológica, porém, essa construção, não se mostrou e nem tem se mostrado uma tarefa de fácil para os pesquisadores, e dois dos autores mais importantes da Sociologia do Trabalho francesa e considerados seus fundadores⁵⁹.

Essas duas correntes divergentes entre si, a de⁶⁰ que é centrada no saber e no saber-fazer adquiridos no trabalho e em aprendizagem sistemática. Para ele, o avanço tecnológico era inevitável e isso levaria a uma desqualificação do trabalhador, pois a sua qualificação seria transferida para o posto de trabalho, o que é confirmado posteriormente por⁶¹ em sua tese sobre os sistemas de trabalho.

⁵⁵ FRIEDMANN, G. *Problèmes humains du machinisme industriel*, Paris, Gallimard, 1946, 3a. édition, 1963, 432p.

⁵⁶ TOURAINE, Alain. *L'évolution du travail ouvrier aux usines Renault*. Paris: CNRS, 1955, 169p.

⁵⁷ NAVILLE, Pierre. *Automation et travail humain*. Paris: CNRS, 1961, 741p.

⁵⁸ NAVILLE, Pierre. "División del trabajo y distribución de las tareas". In: Friedman e Naville (org.). *Tratado de Sociología del Trabajo*. México, FCE, 1961/1992, vol. 1.

⁵⁹ NAVILLE, Pierre. *Essai sur la qualification du travail*, Paris, Librairie Marcel Rivière et cie, 1956, 148p. (Coll. *Recherches de Sociologie du travail*).

⁶⁰ FRIEDMANN, G. *Problèmes humains du machinisme industriel*, Paris, Gallimard, 1946, 3a. édition, 1963, 432p.

⁶¹ TOURAINE, Alain. *L'évolution du travail ouvrier aux usines Renault*. Paris: CNRS, 1955, 169p.

Para⁶², o trabalho artesanal era a forma completa do trabalho qualificado. Porém, o desenvolvimento tecnológico também produziria uma massa de trabalhadores desqualificados, empobrecidos, expropriados do seu único capital, por outro lado, o saber, a automação, passo seguinte do maquinismo, produziria também trabalhadores qualificados, o que poderia ser entendido como um retorno ao artesanato. Já se encontrava aí, então, esboçada a tese de⁶³ sobre desqualificação e a super qualificação.

A segunda corrente que contraria⁶⁴ foi desenvolvida por⁶⁵, para ele, a qualificação resulta de um processo de formação que independe da formação espontânea no trabalho. A qualificação do trabalhador é o saber e o saber-fazer e suas formas dependem do estado de forças produtivas e das estruturas socioeconômicas em que os trabalhadores estão inseridos. E se construiria a partir, de critérios sociais, onde as relações de força e os conflitos têm um papel mais importante do que os individuais.

Desta forma⁶⁶, se contrapõe no que diz que a qualificação se reduz às qualidades intrínsecas ao indivíduo (suas habilidades ou seu saber-fazer). Segundo⁶⁷ contraria ainda, a ideia de super qualificação e desqualificação, para ele a qualificação não é considerada com uma substância que pode ser encontrada na pessoa, mas sim em uma relação, um encontro de inúmeros fatores.

Os pensamentos desenvolvidos tanto por⁶⁸ como por⁶⁹ continuam atuais e são considerados como referências importantes para a Sociologia do Trabalho, e nos estudos atuais não só da qualificação como da competência.

Ao longo dos últimos 50 anos, a literatura sociológica pode constatar que a qualificação determina as grades hierárquicas e salariais. Para⁷⁰ o alerta para o

⁶² Idem

⁶³ FREYSSENET, m. La requalificação des operateurs et la forme social, actuelle d'automatizationa. Sociologia du Travail, V.26 N° 4, 1984.

⁶⁴ Idem

⁶⁵ NAVILLE, P., *Essai sur la qualification du travail*, Paris, Librairie Marcel Rivière et cie, 1956, 148p. (Coll. Recherches de Sociologie du travail).

⁶⁶ FRIEDMANN, G. *Problèmes humains du machinisme industriel*, Paris, Gallimard, 1946, 3a. édition, 1963, 432p.

⁶⁷ NAVILLE, P., *Essai sur la qualification du travail*, Paris, Librairie Marcel Rivière et cie, 1956, 148p. (Coll. Recherches de Sociologie du travail).

⁶⁸ Idem

⁶⁹ Idem

⁷⁰ ZARIFIAN, P. *Les conflits temporels et les divergences stratégiques à l'épreuve de la gestion par les compétences. Communication pour le congrès de l'AGRH.2005*

acordo ao qual chegaram os representantes das categorias sindicais, após três anos de discussão, chegaram a um conceito que permanece um pouco estranho no nível conceitual:

Chamamos de “qualificação” o que se sobressai dos recursos (em conhecimento, habilidade, comportamentos...), adquiridos por um indivíduo, seja por formação ou por exercício de diversas atividades profissionais. E de “competência”, a utilização desses recursos na prática. Para retomar a expressão utilizada pelas organizações sindicais, a qualificação é a “caixa de ferramentas” que o assalariado tem. A competência diz respeito à maneira de utilizar concretamente essa caixa de ferramentas, de empregá-la. (ZARIFIAN, 2005, p. 35-36).

Além disso, se trata de uma noção que está um processo de construção permanente segundo⁷¹ e ⁷² pois, a noção de trabalho sobre a qual foi construída está em permanente evolução. Assim sendo, as tentativas dos autores franceses de construção da noção de qualificação não apenas ocorreram com o desenvolvimento do pensamento Taylorismo, como também foi por ele influenciado.

O autor⁷³, expressa seu conceito nestes termos: “a qualificação é uma construção social cujo objetivo é qualificar os indivíduos assalariados” e isso refere tanto no ponto de vista do que espera dos funcionários em relação ao trabalho, como no ponto de vista da hierarquia social e dos salários.

Já “a competência é uma nova forma de qualificação, ainda emergente”. Assim como a noção de qualificação, a noção de competência surge num momento de crise econômica, que produz fortes transformações no processo de produção. Com a globalização da economia, internacionalização e transformação dos mercados, desenvolveu-se a terceirização que impôs às pessoas a necessidade de desenvolverem novas competências, voltadas para a gestão da produção, da qualidade do produto e para o estabelecimento das relações profissionais.

⁷¹ BOTERF. G. *Compétence et navigation professionnelle*. Paris: Editions d'Organisation, 1999.

⁷² ZARIFIAN, P. *Les conflits temporels et les divergences stratégiques à l'épreuve de la gestion par les compétences*. Communication pour le congrès de l'AGRH 2005

⁷³ Zarifian, Philippe, **Objetivo Competência**: por uma nova lógica, São Paulo, Ed. Atlas, 2001.2003.

As noções de qualificação e competência, bem como as principais características dentro dos respectivos contextos estão identificadas no Quadro 04, a seguir:

Quadro 04: As noções de qualificação e competência

Qualificação	Competência
Influenciada pelo pensamento Taylorista o determinismo tecnológico.	Impulsionada pelo pós-Taylorismo, pela desestabilização no processo produtivo e a contribuição do surgimento da informática.
Predomina a lógica do posto de trabalho.	Predomina "o sair" da lógica do posto de trabalho.
Relativa estabilidade da atividade econômica.	Baixa previsibilidade de negócios e atividades.
Concorrência localizada.	Intensificação e ampliação da concorrência.
Lógica predominante indústria (padrões).	Lógica predominante serviços (eventos).
Emprego forma e forte base sindical.	Relações de trabalho informal e crises sindicais.
Organização do trabalho com base em cargos definidos e tarefas prescritas e programadas.	Organização do trabalho com base em metas, responsabilidade e multifuncionalidade.
Foco no processo.	Foco nos resultados.
Baixa aprendizagem.	Alta aprendizagem.

Fonte: adaptado pela autora de Ruas, Antonello e Boff (2005); Zarifian (2001).

Para distinguir a definição de competências e de qualificação de um empregado⁷⁴ afirma que “a competência é realmente a competência de um indivíduo, se manifesta e é avaliada quando de sua utilização em situação profissional, logo, a maneira como ele enfrenta essa situação está no âmago da competência”. Pode ser identificado que para⁷⁵ a competência se revela na ação, ao afirmar que a competência é realmente a competência das pessoas e reitera que a competência não é a qualificação de um emprego.

Segundo⁷⁶ a definição de competência é o “entendimento prático de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações”. E ainda, a distinção da competência está em sua capacidade de se recompor em situações de novas ações.

A utilização da competência permite conferir flexibilidade à organização do trabalho. A lógica da competência não restringe o desenvolvimento da qualificação profissional. A seguir, levando em consideração a discussão acima, é importante definir o que é competência, à luz e visão de alguns autores.

2.4.2 A Noção de Competência

As competências vêm despertando tanto o interesse da academia, meio educacional, seja no nível de entendimento, pesquisa e aplicabilidade, como também, no meio empresarial, que vem sendo utilizada seja na gestão de pessoas ou numa perspectiva estratégica, deste modo, são as capacidades alinhadas à competitividade nas organizações. Instituições educacionais e empresas necessitam desenvolver e preparar continuamente seus profissionais e gestores para que ampliem suas competências, para que possam lidar com situações adversas, onde as mudanças são contínuas e que possam tomar a melhor decisão.

⁷⁴ Zarifian, Philippe, **Objetivo Competência**: por uma nova lógica, São Paulo, Ed. Atlas, 2001.

⁷⁵ Idem

⁷⁶ Idem

O desenvolvimento de competências colabora na formação das pessoas e oferece subsídios para que ocorra a mudança de atitude nas pessoas, que se refere ao fato das pessoas que conseguirem ampliar a sua percepção da realidade. Assim, ampliando a visão, através de suas decisões e as boas práticas aplicadas ao trabalho, resultarão em maior valor às suas atividades e conseqüentemente contribuirão para o bom desempenho organizacional e /ou institucional⁷⁷ e ⁷⁸.

Deste modo, a contribuição que vem sendo ampliada desde os anos 80 é responsável pela evolução da noção de competência da forma que se conhece atualmente. Assim a noção de competência vem ocupando de forma significativa o debate na literatura sociológica e no chão de fábrica. Diferente da noção de qualificação, a de competência foi inserida pelos empresários, empregadores e traduzia uma preocupação com as novas exigências dos postos de trabalho e questionavam muitas questões, como: quais as transformações que estariam ocorrendo e que exigiriam uma nova noção? Não poderia haver uma convivência, uma complementação entre estas duas noções? A emergência da noção de competência assinala o fim da noção de qualificação? Não seria um modismo?

O desenvolvimento tecnológico e organizacional que caracterizou as últimas décadas está relacionado com a noção de competência? Assim, ao longo de quase vinte anos muitos autores pesquisavam sobre estas questões, com toda a atenção voltada para as inquietações do chão e fábrica, para as formulações teóricas e para a necessidade da construção da noção de competência.

A competência para⁷⁹ é definida como “um saber agir responsável e reconhecido que implica em mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos, habilidades”. Na concepção de⁸⁰ (apud Ramos, 2002) a competência “é concebida como o conjunto de saberes e capacidades incorporadas por meio da formação e da experiência, somados à capacidade de integrá-los, utilizá-los e

⁷⁷ RUAS, Roberto Limas; ANTONELLO, Claudia; BOFF, Luiz Henrique (org). *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

⁷⁸ DUTRA. Joel Sousa, FLEURY. Maria Tereza Leme, RUAS. Roberto. *Competência: Conceitos, Métodos e Experiências*, São Paulo: Atlas, 2008.

⁷⁹ FLEURY, A., FLEURY, M.T.L. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. São Paulo: Atlas, 2001, 21 p.

⁸⁰ RAMOS, Marise Nogueira, *A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?*, 2ª ed., São Paulo, Editora Cortez, 2002 - seria essa referencia?

transferi-los em diferentes situações”. Para⁸¹ define competência como “um conjunto identificável de conhecimentos (saberes), práticas (saber-fazer) e atitudes (saber-ser) que mobilizados podem levar a um desempenho satisfatório⁸²”, considera que: “competências são capacidades intelectuais, afetivas, sociais e morais que possibilitam o agir de um sujeito, dando-lhe as condições necessárias para a sua realização e servindo como subsídios para esse agir, o qual deverá se manifestar por meio das habilidades”. Para⁸³ define como “o tomar iniciativa e o assumir responsabilidade diante de situações com as quais depara”.

Muitas são as definições acerca do termo competência como pode ser observado acima na opinião de vários autores, ou seja, não há um consenso a respeito do termo. Neste contexto, a pesquisa leva em consideração a criação de dois instrumentos - o ARRANJO ESTRUTURAL E O MODELO - MATRIZ REFERENCIAL que possibilitaram estabelecer uma metodologia de avaliação do evento científico CIEPG. Considera-se a competência como responsável por mobilizar atitudes, habilidades, conhecimentos, considerados um conjunto recursos cognitivos, que buscam solucionar com eficácia as situações que se apresentam (Roque⁸⁴ et al, 2003). Neste caso, a habilidade pode ser considerada, como parte integrante da competência. A competência é uma noção associada a ação, a desempenho e a eficiência e que só poderá ser avaliada mediante uma situação concreta.

O termo competência para⁸⁵ tem como derivadas as palavras “competente” e “competir”. É importante observar que a adoção do termo competência ocorre especificamente no decorrer de um momento histórico do capitalismo em que competição é acirrada e há uma corrida por lucros. Para autora, o termo pressupõe que pessoas que possuem condições de realizar tarefas complexas e organizadas, dentro de sua área de atuação (domínio intelectual), podendo identificar as

⁸¹ Depresbiteris, Léa, Avaliando Competências na Escola de Alguns ou na Escola de todos? - Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001

⁸² Campos, Gilda, H.B., Roque, Gianna O., Coutinho, Laura M., Design didático para Educação implementação de cursos baseados na Web, In: XIV Simpósio Brasileiro de Informática na – Mini-curso, UFRJ/NCE-IM, Rio de Janeiro, 2003.

⁸³ Zarifian, Philippe, **Objetivo Competência**: por uma nova lógica, São Paulo, Ed. Atlas, 2001.

⁸⁴ Roque, Gianna O., Elia, Marcos, Motta, Claudia, Campos, Gilda H.B, *The concept of competences and its use in the evaluation of learning in distance courses*, In. **Advances in Technology-based Education: Towards a Knowledge-based Society**, Proceedings Volume, 2003

⁸⁵ ISAMBERT-JAMATI, V.. O Apelo á noção de competência na Revista **L'orientation Scolaire**. Et. Professionnelle - da sua criação aos dias de hoje. In Ropé & Tanguy L.(org) **saberes e competência: O uso de tais noções na escola e na empresa**. Campinas - SP. Papyrus, 1997

disfunções, utilizando seus conhecimentos e decidindo de que maneira intervir de modo a obter eficácia, a assim podem ser consideradas como competentes.

Do trabalhador passivo e Taylorizado, para o ator, onde tomam forma as exigências relativas ao comportamento. É a competência considerada como uma demanda do patronato, que prioriza o trabalho, é definida pelo posto de trabalho, e é medida pelo desempenho do funcionário e só pode ser avaliada através de seu desempenho.

A competência para⁸⁶ pode ser considerada um campo de conhecimento, que é partilhado com outras disciplinas e profissionais, entre eles: psicólogos, antropólogos, educadores, ergonomistas e linguistas. Além disso, a competência pode ser encontrada, acima de tudo, nos comportamentos, nas atitudes, que possuem como característica essencial, não apenas na solução dos problemas, mas sim para antecipar-se a eles.

No contexto organizacional⁸⁷, quando da publicação de seu artigo: *Testing for Competence rather than Intelligence*, passou a vislumbrar o conceito de competência sob a perspectiva da pessoa humana. De certa forma, foi nesta fase que se iniciou o debate sobre competência entre os psicólogos e administradores nos Estados Unidos.

Segundo o autor, a competência, é uma característica implícita a um indivíduo que pode ser relacionada com o desempenho superior obtido na realização de uma atividade ou ainda, situação determinada. Com isso, passa a ser diferenciado competência da tríade: aptidões, habilidades e conhecimentos. 1) Aptidões, que se origina do talento natural dos indivíduos e podem ser aprimorados no decorrer de sua vida. 2) Habilidades, estas que representam um talento particular na prática. 3) Conhecimentos, porque demonstram o que a pessoa precisa saber para desempenho de uma atividade ou tarefa.

A definição mais usual e tradicional para conceituar a competência é fornecida por⁸⁸ o qual sintetizou como o CHA, que é um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que uma pessoa possui. A dimensão do conhecimento segundo

⁸⁶ ZARIFIAN, P., *Le travail et l'événement*, Paris, Editions L'Harmattan, 1995, 249p

⁸⁷ MCCLELLAND, D. *Testing for competence rather than intelligence*. American Psychologist. 1973.

⁸⁸ DURAND. Th., (1997) "Savoir, Souvoir- Faire Et Souvoir- Etre: Repense les compétences de L'entreprise" Conferência Aims. Montreal. Juin 97.

o autor responde às informações que são assimiladas e estruturadas pela pessoa, e que possibilitam que ela entenda o contexto em que está inserida.

Na dimensão da habilidade está diretamente ligada à capacidade de saber como fazer alguma coisa, desta forma, pode-se dizer que é fazer uso do conhecimento que a pessoa possui em prol de determinado objetivo. Já na dimensão da atitude ela corresponde aos aspectos ligados à personalidade e do comportamento da pessoa e este relacionado ao trabalho.

A Figura 04 abaixo ilustra o conceito de competência apresentado por⁸⁹, o qual reitera que não basta apenas possuir o conhecimento e saber usá-lo, mas é preciso desejar usá-lo.

Figura 04: Conceito de Competência



Fonte: Adaptado pela autora de Durand, 1997.

Atualmente, o termo competência tem recebido uma conotação mais abrangente, porém, tudo é decorrente do conceito inicial proposto por⁹⁰. Assim, para que ocorra a formação integral da competência é necessário se ter o conhecimento,

⁸⁹ DURAND. Th., (1997) "Savoir, Souvoir- Faire Et Soavoir- Etre: Repense les compétences de L'entreprise" Conferência Aims. Montreal. Juin 97.

⁹⁰ Idem.

as habilidades e principalmente as atitudes são essenciais para que a competência realmente seja integralizada, pois, de nada adiante o saber e o saber fazer, é necessário se querer fazer que é o que realmente faz a grande diferença em qualquer atividade seja em instituições de ensino, empresas públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos.

De acordo com⁹¹ que define competência como sendo “o conjunto de características percebidas nas pessoas, o que envolve conhecimento, habilidades e atitudes que levam a um desempenho superior”. Essa definição corrobora com o pensamento acima descrito, mas, também traz de forma intrínseca a ideia de aplicação prática, pois, a competência não é percebida somente pelo conhecimento, pela habilidade e a atitude da pessoa, mas também pelos resultados gerados dessa pela mesma.

Corroborando com esse pensamento⁹² afirma que a competência pode ser definida como o resultado do “saber fazer” aliado ao “querer fazer” e desta junção se originaram outras características necessárias ao fazer, entre elas: os conhecimentos, as habilidades, experiências, educação, motivação e o comprometimento.

Para os estudiosos franceses⁹³ e ⁹⁴ descrevem o termo competência da seguinte maneira: A competência para o autor⁹⁵ está ligada diretamente à uma ação. Na visão do autor, a competência é resultado da capacidade das pessoas combinarem e utilizarem alguns fatores como conhecimentos, capacidades e emoções.

Já,⁹⁶ relacionou a competência como uma reação demonstrada pelo profissional frente a situações complexas e desafiadoras. Enfatiza ainda, que a competência está ligada diretamente com a inteligência prática, na capacidade de tomar iniciativa e assumir responsabilidades em situações adversas e inesperadas, atual cenário que é predominante nas instituições e empresas no contexto

⁹¹ PICARELLI, Vicente. **Gestão por competências**. In: BOOG, Gustavo, BOOG, Magdalena (Org.). Manual de gestão de pessoas e equipes, v. 1. 3. ed. São Paulo: Gente, 2002. p. 215-236.

⁹² BOOG, G. e M. Manual de Gestão de Pessoas e Equipes: estratégias e tendências. Vol 1. – São Paulo: Editora Gente, 2002.

⁹³ LE BOTERF, G. *De la compétence Essai sur un attracteur étrange*. Les Éditions D'organisation, Quatrième tirage, Paris, 1995.

⁹⁴ Zarifian, Philippe, *Objetivo Competência: por uma nova lógica*, São Paulo, Ed. Atlas, 2001

⁹⁵ BOTERF, G. *Compétence et navigation professionnelle*. Paris: Editions d'Organisation, 1999.

⁹⁶ Idem

globalizado. Nas duas definições os autores defendem de forma efusiva à questão da ação, da prática, mas especialmente da ação a qual é planejada e preparada para o agir.

Para⁹⁷ a competência é um “saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”. Eles consideram em sua definição os resultados decorrentes, assim apresentam esse conceito que ultrapassa a questão da ação e da capacidade pessoal.

O tema competência para⁹⁸ significa o saber fazer bem feito, o autor comenta que para que isso ocorra, existe a necessidade de combinar a técnica, com o saber (conhecimento) e o saber fazer (habilidades), argumenta também que uma competência não é definitiva, pois, ela é construída no dia-a-dia da pessoa e pode mudar com o passar do tempo.

A definição mais ampla é sugerida por Silva⁹⁹ para ele a competência está associada a fatores como criatividade, dinamismo, versatilidade, flexibilidade, autonomia, motivação, capacidade de se relacionar e de trabalhar em equipe, visão empreendedora, capacidade de liderança e aprendizado contínuo.

Corroborando com esse pensamento¹⁰⁰, defende que a “competência individual é uma ampla combinação de conhecimentos, habilidades e características pessoais que resultam em comportamentos que podem ser observados e medidos”.

A Figura 05 abaixo esboça este conceito proposto por¹⁰¹.

⁹⁷ FLEURY, A.C.C.; FLEURY, M.T.L. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 2. ed.. São Paulo: Atlas, 2004.

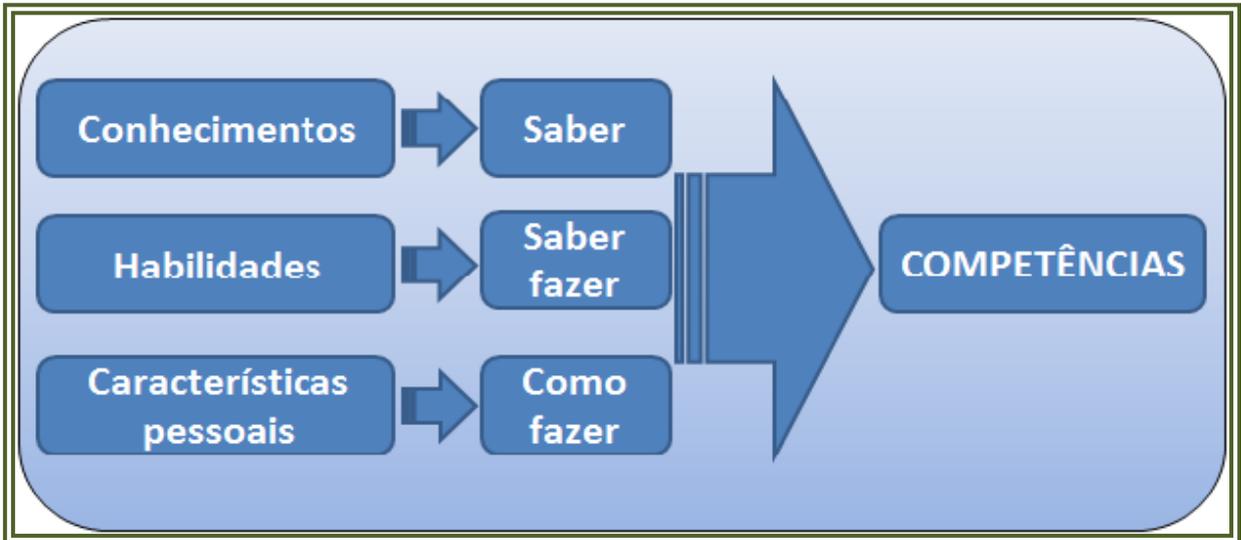
⁹⁸

⁹⁹

¹⁰⁰ SANTOS, M. **Por uma outra globalização**. São Paulo: Atlas, 2000.

¹⁰¹ Idem

Figura 05: Conceito de Competência 2



Fonte: adaptado pela autora de Santos, 2000.

Para definir competência¹⁰² utiliza duas vertentes que se relacionam com o conceito de competências: 1) um conceito que se relaciona com a capacidade, habilidade e atitude, o atributo valor às capacidades relacionadas à competência; 2) as capacidades, como: conhecimentos, habilidades, atitudes e os valores, bem como, o acervo da pessoa e a sua efetiva entrega à organização como forma de agregar valor.

A relação da competência ao valor, além das capacidades, habilidades e atitudes, também é citada por¹⁰³, além disso, para ele as competências humanas podem ser entendidas no campo das combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes. Combinações estas, que são expressadas no desempenho da pessoa dentro contexto organizacional e essa junção agrega valor tanto à pessoa como para organizações.

Para¹⁰⁴ “a competência é a capacidade de articular um conjunto de esquemas, situando-se, portanto, além dos conhecimentos, permitindo mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento.” O autor chama

¹⁰² DUTRA, J. S. Competências: conceitos e instrumentos para gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Gente, 2004.

¹⁰³ CARBONE, P. P. et AL. Gestão por competências e Gestão do Conhecimento. Rio de Janeiro: FGV. 2005.

¹⁰⁴ PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola, Mimeo. 2000.

a atenção em relação à palavra competência sendo usada ao mesmo tempo em campos diversos esconde interesses parcialmente diferentes.

A sociedade passa por mudanças e transformações sociais, econômicas e culturais e estas acabam refletindo nas organizações e instituições, para fazer frente a essa conjuntura que cada mais instável, buscaram-se mecanismos que possam promover eficazmente, a atualização e o desenvolvimento profissional, bem como, a melhoria do desempenho profissional.

Neste contexto os autores¹⁰⁵, ¹⁰⁶ e ¹⁰⁷ têm a noção de competência no trabalho inserida entre as concepções no sentido de direcionar e orientar o processo de aprendizagem nas organizações, pois, à medida que se propõe a alinhar o aprimoramento, a capacitação profissional dos funcionários à estratégia e objetivos das organizações.

O desenvolvimento de competências para muitos autores acontece através da aprendizagem, não importa se é natural ou induzida¹⁰⁸ e ¹⁰⁹ envolve a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes¹¹⁰ e ¹¹¹. Deste modo, a aprendizagem pode ser entendida como um processo pelo qual se adquire a competência, ao passo que o desempenho da pessoa no trabalho representa apenas uma expressão de suas competências, uma amostra do que a pessoas aprendeu ao longo de sua vida¹¹².

Pode se dizer que aprendizagem e a competência são temas emergentes e há um crescente interesse dos pesquisadores e das organizações, é a busca por novos modelos como da gestão baseada em competências.

¹⁰⁵Idem

¹⁰⁶ GONCZI, A. Competency-based learning: a dubious past – an assured future? In: BOUD, D.; GARRICK, J. (Org.). Understanding learning at work. London: Routledge, 1999.

¹⁰⁷ LE BOTERF, G. **De la compétence Essai sur un attracteur étrange**. Les Éditions D'organisation, Quatrième tirage, Paris, 1995.

¹⁰⁸ GONCZI, A. Competency-based learning: a dubious past – an assured future? In: BOUD, D.; GARRICK, J. (Org.). Understanding learning at work. London: Routledge, 1999.

¹⁰⁹ SONNENTAG;NISSEN. C. OHLYS. Learnig Atword: training and development.International Riview of industrial and organizational Psychology V. 19 p. 249 - 289. 2004

¹¹⁰ DURANT, T. L'alchimie de la compétence, Revue Française de Gestion, Janvier – Février.

¹¹¹ ILLERIS, K. A model for learning in working life. The Journal of Workplace Learning. v. 16, n. 8 p. 431-441, 2004

¹¹² FREITAS .I. A; BRANDÃO . H. P. Trilhas de aprendizagem com estratégia para o desenvolvimento de competência in. 29º Encontro Anual da Associação das Pós-graduação em Administração Enanpad, 2005.

2.4.2.1 Competências Essenciais / Críticas

Para¹¹³ que explica as vantagens que transformaram a indústria japonesa em referência mundial, enfatizando a intenção estratégica e descobrindo aquilo que eles sabiam fazer de melhor, ou seja, suas competências essenciais ou críticas. Já¹¹⁴ as competências essenciais ou críticas apresentam alguns aspectos centrais:

- devem oferecer reais benefícios aos clientes/consumidores;
- devem ser difíceis de serem imitadas;
- não devem se limitar apenas às paredes da organização;
- não devem se limitar aos produtos físicos ofertados.

Os autores¹¹⁵ consideram como importante a arquitetura estratégica. Para eles, uma arquitetura estratégica define o que é preciso ser feito certo, mostra a organização quais competências devem começar a ser desenvolvidas, quais novos grupos de clientes devem começar a entender, quais novos canais devem ser explorados, quais novas prioridades de desenvolvimento devem buscar para interceptar o futuro. É um plano amplo para abordar a oportunidade futura.

A definição das competências críticas ou essenciais assume um papel relevante nos sistemas de gestão de competências e, conseqüentemente, nos processos de educação corporativa. É por meio do seu mapeamento que as competências individuais serão desenvolvidas e que um diferencial estratégico será construído, gerando diferenciação em relação aos concorrentes.

¹¹³ PRAHALAD C. K. & HAMEL, G. Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

¹¹⁴ EBOLI, M. Educação Corporativa no Brasil: Mitos e Verdades. São Paulo: Revista Gente, 2004.

¹¹⁵ Prahalad, C.K; Hamel, G. A competência essencial da corporação. In: ULRICH, D.(org). recursos humanos estratégicos. São Paulo: Futura, 2000. p. 53-78.

2.4.2.2 Competências Organizacionais / Coletivas

No âmbito das competências coletivas¹¹⁶ esclarece que estas vão além da soma das competências individuais. Elas são exercidas diante da construção de referências comuns, no compartilhamento da mesma linguagem profissional, nas imagens operativas e que vejam a necessidade de cooperação e ainda se pautem nas mesmas implicações. Quando se estuda competências, percebe-se que há diversas concepções sobre o seu conceito. Ao implantar sistemas de gestão por competências, as empresas devem se aprofundar no seu significado, lembrando que o emprego superficial do conceito não permite a apropriação do termo, podendo afetar a eficiência do sistema de maneira generalizada.

De acordo com¹¹⁷ que identifica três categorias de competências organizacionais, das quais: as básicas, entendidas como aquelas que contribuem para a sobrevivência da organização no médio prazo; e as diferenciadoras, distinguem a organização no espaço de competição onde atua, possibilitando uma posição de liderança no mercado; e essenciais, definidas como as que diferenciam a organização no espaço de competição internacional, possibilitando uma posição de pioneirismo no mercado.

Segundo¹¹⁸ são as competências críticas, ainda na esfera empresarial, que precisam ser adquiridas e desenvolvidas nas principais áreas, processos e/ ou segmentos de negócios para dar sustentação às competências críticas empresariais, que também podem ser compreendidas como competências coletivas.

Para¹¹⁹ as competências coletivas podem ser entendidas como a capacidade de um grupo de pessoas alcançar um objetivo comum, tendo como base uma visão compartilhada construída a partir da qualidade dos processos de interação entre elas, do contexto e do sentido que essas pessoas conferem ao grupo e às suas atividades.

¹¹⁶ Zarifian, Philippe, *Objetivo Competência: por uma nova lógica*, São Paulo, Ed. Atlas, 2001.

¹¹⁷ RUAS, Roberto. Desenvolvimento de Competências Gerenciais e Contribuição da Aprendizagem Organizacional (2001) in FLEURY, Maria Tereza Leme e OLIVEIRA Jr., Moacir Miranda (Org). **Gestão Estratégica do Conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.

¹¹⁸ EBOLI, M. Educação Corporativa no Brasil: Mitos e Verdades. São Paulo: Revista Gente, 2004.

¹¹⁹ BONOTTO, F.; BITENCOURT, C. Os Elementos das Competências Coletivas em Grupos de Trabalho – a experiência da COPESUL. XXX Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração, ANPAD. Anais. Salvador, 2006

Na visão de¹²⁰ competências coletivas significam que um grupo de indivíduos interage na execução de uma tarefa específica que é impossível para uma única pessoa realizar sozinha. Quando indivíduos realizam uma tarefa específica juntos, cada um deles contribui com uma competência específica. No entanto, somente quando eles interagem é que uma competência coletiva é desenvolvida e estabelecida.

Para¹²¹ as competências coletivas existem em grupos e, no âmbito das competências coletivas¹²² esclarece que estas vão além da soma das competências individuais. Elas são exercidas diante da construção de referências comuns, no compartilhamento da mesma linguagem profissional, na comunalidade das imagens operativas e que vejam a necessidade de cooperação e ainda se pautem nas mesmas implicações.

Ao se aprofundar nos estudos sobre competências, percebe-se que há diversas concepções sobre o seu conceito. Quando se implanta sistemas de gestão por competências, as empresas devem se aprofundar no seu significado, lembrando que o emprego superficial do conceito não permite a apropriação do termo, podendo afetar a eficiência do sistema de maneira generalizada.

Segundo os autores¹²³ ressaltam que há uma lacuna teórica entre as competências da organização e do indivíduo e sugerem mais estudos no campo. Não é frequente encontrar trabalhos de pesquisa que estudem as competências coletivas, no entanto estes podem ser o meio de transformar as competências individuais em aprendizado coletivo da organização.

¹²⁰ SANDBERG, J.; TARGAMA, A. *Share understanding: the basis for collective competences and its development*. In: *Management understanding in organizations*. SAGE: London, 2007.

¹²¹.Idem

¹²²Zarifian, Philippe, *Objetivo Competência: por uma nova lógica*, São Paulo, Ed. Atlas, 2001

¹²³ BANOTTO, F. BITTERCOURT, C. Os elementos das Competências Coletivas em Grupos de Trabalho - a experiência da COPEL, XXX Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. ANPAD. Anais... Salvador, 2006(U1).

2.4.3 Desenvolvimento de Competências

O desenvolvimento profissional para¹²³ é representado por todas as formas, pelas quais o profissional adquire mais competência pessoal, teórica, técnica, social. Na formação básica se inicia os aspectos relacionados a formação profissional e depois se amplia os conhecimentos nos eventos de formação em serviço, sejam eles: cursos, encontros e congressos, onde são discutidos e refletidos temas atuais e relevantes, como a prática escolar.

Neste contexto, o autor comenta que “os congressos, encontros, seminários, cursos, são todos ingredientes necessários e, em certos casos, imprescindíveis ao desenvolvimento profissional dos educadores¹²⁴”.

Complementa que é bom entusiasmar-se numa conferência ou curso, que estes apresentam resultados efetivos quando sensibilizam o íntimo das pessoas, e acabam atingindo profundamente a sua personalidade, assim as pessoas são mobilizadas para novas formas, novas descobertas e modos de ação.

Assim, de acordo com Libâneo¹²⁵ “o entusiasmo é um componente da aprendizagem e da ação, porque mobiliza nossas energias afetivas, nossa motivação”. Além de promover a reflexão em relação eventos não estariam mediante recursos e técnicas preparados para “tocar nos sentimentos das pessoas, amortecendo o senso crítico, destilando pílulas de otimismo para compensar precárias condições salariais, de trabalho e de formação, constituindo uma forma de controle da conduta das pessoas¹²⁶”.

Neste contexto, chama a atenção para eventos organizados para vender “entusiasmo” Neste caso, as pessoas sairiam do evento acreditando que se aplicar o que foi visto no congresso, sua vida profissional e mesmo pessoal melhoraria, sem que para isso tivesse que estudar mais, sem qualquer esforço para se aprofundar nas teorias.

¹²⁴LIBÂNEO, José Carlos. **Congressos, encontros, seminários de educação: espaços de desenvolvimento profissional ou mercado de entusiasmo?** In: Revista de Educação AEC, Ano 27 - nº 109. AEC do Brasil www.aecbrasil.org.br. Out/Dez 1998.

¹²⁴ Idem

¹²⁵ Idem

¹²⁶ Idem

As oficinas, conferências e congressos também podem ser utilizadas na formação continuada de professores, tanto por instituições públicas e ou privadas ou entidades. As conferências normalmente são sobre temas mais gerais e, às vezes, mais específicos, considerados de interesse mais imediato dos professores.

Em muitas Instituições de ensino são realizadas uma semana de evento chamado de “Semana de planejamento” acontecem com a presença de professores locais ou de Secretarias de Educação ou de Universidades próximas. Algo similar acontece em congressos e encontros¹²⁷.

As iniciativas de formação/treinamento deveriam alavancar o desenvolvimento dos atributos relacionados aos novos padrões de performance e desempenho. No entanto, esses atributos nem sempre agregam ao desenvolvimento de competências¹²⁸.

Para¹²⁹ muitos “programas de formação e treinamento socialmente reconhecidos não focalizam adequadamente sua relação com a noção de competência”. Competência, para este autor, é como uma renovação do pensar o papel e a performance do trabalho organizacional: “...seria uma capacidade de mobilizar e aplicar esses conhecimentos (saber e saber-fazer) e capacidades numa condição particular, na qual se colocam recursos e restrições próprias à situação específica¹³⁰”.

Para¹³¹ as competências são flexíveis e versáteis, elas poderão se modificar conforme mudanças que ocorrerem nas dinâmicas do trabalho.

Os autores¹³² afirmam que “ao considerar que a competência se consolida a partir da mobilização de recursos, para a obtenção de um resultado, deixa-se subentendida a existência de algo que pode ser construído, aperfeiçoado e corrigido”.

¹²⁷ LIBÂNEO, José Carlos. *Congressos, encontros, seminários de educação: espaços de desenvolvimento profissional ou mercado de entusiasmo?* In: Revista de Educação AEC, Ano 27 - nº 109. AEC do Brasil www.aecbrasil.org.br. Out/Dez 1998.

¹²⁸ RUAS, Roberto. *Desenvolvimento de Competências Gerenciais e Contribuição da Aprendizagem Organizacional* (2001) in FLEURY, Maria Tereza Leme e OLIVEIRA Jr., Moacir Miranda (Org). *Gestão Estratégica do Conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências*. São Paulo: Atlas, 2001.

¹²⁹ Idem

¹³⁰ Idem

¹³¹ Zarifian, Philippe, *Objetivo Competência: por uma nova lógica*, São Paulo, Ed. Atlas, 2001.

¹³² MOURA, M. C. C. de; BITENCOURT, C. C. A articulação entre estratégia e o desenvolvimento de competências gerenciais. **RAE electron**, São Paulo, v. 5, n. 1, 2006.

Para eles, atividades repetitivas e previsíveis dificultam o desenvolvimento de competências.

Em suma competência deve resultar em aprendizagem e estar relacionada ao desenvolvimento, além de ser um resultado (ação) de capacidades, habilidades e atitudes dos indivíduos.

Segundo¹³³ aprofunda o conceito argumentando que existem três fontes de aprendizagem, sendo que a primeira “consiste em explorar sistematicamente os eventos relativamente imprevistos que podem sobrevir em uma situação de trabalho, de modo a compreender suas causas e implicações em, como consequência coisas novas”; a segunda fonte de aprendizagem está relacionada à exploração de uma relação de soluções possíveis para responder a uma categoria de problemas, “ter que explorar e ter que fazer escolhas é um poderoso meio de aprendizagem”; a terceira e última fonte de aprendizagem está em considerar como estratégia uma multiplicidade de situações profissionais onde cada uma consiste de novos comportamentos.

Nesse contexto¹³⁴, acredita que o desenvolvimento das competências está na capacidade de aprendizagem diante das experiências em aprender a enfrentar, com bom resultado, diversas situações. Com isso, se alcança o estágio de “aprender a aprender”. Segundo¹³⁵ entende que os elementos de referência das competências que continuam a prevalecer são: conhecimento (saber), habilidade (saber-fazer) e atitudes (saber ser/agir), elementos citados por muitos autores. Para¹³⁶ também se refere ao aprender a aprender como resultado da relação entre o conhecimento e as práticas organizacionais.

Os autores¹³⁷ relacionam a efetiva ação com o conceito de entrega, sendo este último o que “traduz a real contribuição do profissional no cumprimento de determinada competência”. Esses autores acrescentam ainda que o grau de

¹³³ Zarifian, Philippe, **Objetivo Competência: por uma nova lógica**, São Paulo, Ed. Atlas, 2001.

¹³⁴ Idem

¹³⁵ RUAS, Roberto. **Desenvolvimento de Competências Gerenciais e Contribuição da Aprendizagem Organizacional** (2001) in FLEURY, Maria Tereza Leme e OLIVEIRA Jr., Moacir Miranda (Org). **Gestão Estratégica do Conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001.

¹³⁶ BITENCOURT. C.C. A Gestão de Competência Gerencial e a Contribuição da aprendizagem organizacional. *Revista Administração de Empresas*. 44 p. 58-69, 2004

¹³⁷ BECKER, G.V.; DUTRA, J.S.; RUAS, R. Configurando a trajetória de desenvolvimento de competências organizacionais: um estudo de caso em empresa da cadeia automobilística. In: DUTRA, J.S.; FLEURY, M.T.L.; RUAS, R.(Org.). **Competências: conceitos, métodos e experiências**. São Paulo: Atlas, 2008. p.51-79.

complexidade da ação está na capacidade de se diferenciar e de adicionar valor ao negócio.

Na visão de¹³⁸ o termo competência pode ser representado como uma forma de repensar a inter-relação entre as pessoas e seus saberes e capacidades e do outro lado, estão às organizações e suas necessidades oriundas dos processos de trabalho essenciais e dos processos relacionais. Essa conceituação deixa clara a estreita relação que existe entre as competências individuais e as competências organizacionais, em que são levados em consideração à capacidade humana e a necessidade da organização em usá-la.

Definido o termo competência na visão, abordagem e concepções dos autores dos acima referenciados, a seguir será discutido a sua classificação com base nas definições até aqui apresentadas.

2.4.3.1 Classificação das Competências na Organização de Eventos.

O termo competência através do seu desmembramento resume na aplicação de três aspectos mais importantes que se concentram na filosofia do CHA: conhecimento, habilidades e atitudes, o que vem de encontro com o pensamento e comprova a aplicabilidade do conceito tradicional proposto por¹³⁹.

Para¹⁴⁰ define significados para essas letras, assim como segue no Quadro 05 abaixo:

¹³⁸ RUAS, Roberto. Desenvolvimento de Competências Gerenciais e Contribuição da Aprendizagem Organizacional (2001) in FLEURY, Maria Tereza Leme e OLIVEIRA Jr., Moacir Miranda (Org). *Gestão Estratégica do Conhecimento*: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.

¹³⁹ DURAND. Th., (1997) "Savoir, Souvoir- Faire Et Savoir- Etre: Repense les compétences de L'entreprise" Conferência Aims. Montreal. Juin 97.

¹⁴⁰ RABAGLIO, Maria Odete. *Seleção por Competências*. 2ª edição – Editora: Educator, São Paulo, 2001.

Quadro 05: Dimensões da “Competência” e seus significados.

- **C** = Saber (conhecimentos adquiridos no decorrer da vida, nas escolas, universidades, cursos ou outros locais. Como por exemplo: Conhecimento da concorrência e técnicas de negociação com os stakeholders de um evento científico);
- **H** = Saber fazer (capacidade de realizar determinada tarefa, física ou mental, ex: Análise da concorrência e negociação para a realizar um evento científico);
- **A** = Querer Fazer (comportamentos que temos diante de situações do nosso cotidiano e das tarefas que desenvolvemos no nosso dia-a-dia, ex: Participar da concorrência e fazer negociações quando da organização de eventos científicos).

Fonte: Adaptado pela autora, Rabaglio, 2001.

A dinâmica alvitrada nas organizações e eventos é estimular a filosofia do CHA, as competências relacionadas com cada atividade e a troca de ideias, experiências e conhecimentos entre os professores, pesquisadores, acadêmicos, profissionais e demais interessados na temática dos eventos.

As finalidades propostas por¹⁴¹ como resultado da realização do Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão – CIEPG, identificou-se o estímulo e o desenvolvimento de competências através de ações, das quais:

- ✓ Criação de um espaço positivo e propício para a troca de informações, experiências e conhecimento entre os professores, pesquisadores, estudantes, profissionais de educação, áreas correlatas e demais interessadas na temática do evento;
 - Promoção do despertar de novas formas e ideias que contribuam para o ensino e aprendizagem de forma assertiva e inclusiva;
 - Ser um interlocutor destinado aos profissionais e pesquisadores visando a apresentação do resultado de seus estudos e pesquisas e promovendo uma troca de experiências dentro dos eixos temáticos relacionados à Educação;

¹⁴¹ EYNG, Ivaniilde Scussiatto. *Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão – CIEPG*. Acesso em www.isapg.com.br, 04/07/2013.

- Facilitação do acesso aos temas atuais que permeiam a Educação, através de mesa redonda e palestras técnicas, com professores doutores, cujo, saber é reconhecido mundialmente;
- Estimulo da produção de trabalhos científicos e processos inovadores que propulsionem a pesquisa e o desenvolvimento intelectual em Educação e áreas correlatas;
- Promoção das reflexões de ordem científica e técnica, favoráveis à construção das práticas pedagógicas úteis à Educação;
- Propagação de informação por meio de recursos que facilitem uma divulgação dos trabalhos científicos e processos inovadores nos seguintes Eixos Temáticos: Educação, Arte, Cultura e Turismo; Educação à Distância; Educação, Ensino de Ciência e Tecnologia; Educação, Gênero e Sexualidade; Educação, Trabalho e Ensino Profissionalizante; Educação de Pessoas Jovens e Adultas; Educação e Avaliação; Educação e Currículo; Educação e Infância; Educação e Linguagens Midiáticas; Educação e Movimentos Sociais; Educação e Processos de Aprendizagem; Educação e Processos Inclusivos; Educação e Relações Étnico-Raciais; Educação e Saúde; Educação para Paz; Educação Social e Popular; Educação Socioambiental; Estado e Política Educacional; Formação de Professores; Organização e Gestão Escolar e Práticas de Ensino de Conteúdo Específico.

Nas organizações pode-se observar que essa concepção de competência organizacional é compartilhada por¹⁴² que ressalta que a definição de competências organizacionais para cada atividade dependerá do nível hierárquico, da complexidade das tarefas a serem executadas, do tipo de organização e da sua cultura. Para as competências gerenciais, o autor apresenta a seguinte classificação:

1. Conhecimentos: são representados pelo conhecimento relacionado ao domínio de técnicas que o gestor necessita para desempenhar bem seu cargo. Nesta categoria incluem-se além da competência técnica, conceitos sobre comportamento

humano e técnicas de gestão. Tais conhecimentos atuam como pontos de referência para a compreensão da realidade dentro do campo de atuação. Assim, quanto maior a gama de conhecimentos que um gestor possui, maior é a realidade em que ele consegue atuar.

2. Habilidades: são as características relacionadas com o domínio de certas áreas que permitem ao profissional desempenhar plena e satisfatoriamente sua função. De acordo com o estudo de¹⁴³ as habilidades indicam a facilidade de atuação do gestor em campos como: relacionamento com colegas, resolução de conflitos, processamento de informações, liderança, tomada de decisão, alocação de recursos e introspecção.

3. Atitudes: as atitudes para¹⁴⁴ são competências que permitem ao gestor a interpretação e o julgamento da realidade em que está inserido e, ao mesmo tempo, de si próprio. Esta categoria de competência se refere à opinião que uma pessoa desenvolve a respeito de outras pessoas, de fatos específicos e ideias que os cercam. Dessa forma, caracteriza-se pelo comportamento que uma pessoa demonstra em situações específicas.

Já para¹⁴⁵, as competências podem receber uma classificação diferente desta apresentada, pois podem ser desmembradas em quatro dimensões, conforme a seguir:

A) Dimensão por Características: são as competências internas e pessoais, geralmente inatas, estas, estão diretamente relacionadas com a formação psicológica da pessoa tais como: aptidão e perfil pessoal;

B) Dimensão por Atitudes: estão relacionadas com o comportamento da pessoa e são as competências realizadoras de resultados. Essa dimensão além de depender e também uma consequência da dimensão por característica, deste modo, é o perfil pessoal que direciona as atitudes do profissional. Pode ser citado como exemplo: para tomar decisões difíceis, a pessoa precisa ser autoconfiante;

¹⁴³, ¹⁴³ MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Introdução à administração**. São Paulo: Atlas, 2000.

¹⁴⁴ Idem 143

¹⁴⁵ MOREIRA, M. B., & Medeiros, C. A. **Princípios básicos de análise do comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

C) Dimensão Técnica: está ligada aos conhecimentos técnicos e específicos que a pessoa possui sobre o cargo que ela ocupa, e que são necessárias ao exercício de sua função. A dimensão técnica está relacionada com a escolaridade e qualificação do profissional.

D) Dimensão de Estratégia e Cultura: relacionam-se diretamente à visão global e a definição de foco, estabelecendo estratégias de atuação. Recebem a influência da cultura organizacional com a qual todo o profissional deve interagir. Este tipo de competência é a principal fonte de vantagem competitiva para o trabalhador, pois ela representa a sua capacidade de interpretar a realidade na qual ele está inserido e o saber interagir com ela.

As competências individuais para¹⁴⁶ consistem nas competências acadêmicas, técnicas e emocionais do colaborador. A identificação e mapeamento de competências individuais tem o propósito de orientar os colaboradores e pesquisadores para que estes possuam as competências requeridas para as atividades onde estão alocados.

Deste modo, as competências individuais formam a base das competências organizacionais, portanto, estão diretamente ligadas. Em decorrência disso, revela-se o quão importante são as competências dos colaboradores para a organização. Por isso, o autor cita a importância de se ter o mapeamento das competências dos colaboradores pode oferecer à empresa vários benefícios, tais como:

- Alocação dos colaboradores de acordo com as suas competências;
- Utilização e maximização de potencialidades não aproveitadas;
- Identificação da ausência ou carência de certas competências na organização;
- Contribuição para o planejamento, seleção e desenvolvimento de competências essenciais à organização (*core competence*);
- Oferecimento de subsídios que viabilizam um sistema de avaliação e até mesmo de recompensas por competências;

- Contribuição para o crescimento e divulgação da empresa através de pesquisas realizadas e publicadas em eventos.

Dessa forma, com base nas concepções de¹⁴⁷e ¹⁴⁸ é possível concluir que a prática da Gestão de Competências pode agregar valor aos produtos e serviços oferecidos pela organização, através das pesquisas e desenvolvimentos realizados por pessoas com competência específica para a atividade. Assim, quando uma organização desenvolve e alinha as competências de seus colaboradores com as suas *core competences* é possível ainda, obter melhoria na qualidade de seus produtos ou serviços, aumentando assim o nível de inovação, redução de custos e maior comprometimento dos colaboradores.

¹⁴⁷ ROSSATO, M.A. (2002). **Uma proposta de Modelo de Gestão do Conhecimento**. Tese de Doutorado, Rio de Janeiro, UFRJ/COP, 2002.

¹⁴⁸ NERY

2.5 ABORDAGENS SOBRE EVENTOS CIENTÍFICOS

Evento é um conjunto de ações previamente definidas que geram um acontecimento¹⁴⁹ e¹⁵⁰ consideram o evento como uma ação do profissional mediante pesquisa, planejamento, organização, coordenação, controle e implantação de um projeto, visando atingir seu público-alvo com medidas concretas e resultados projetados.

Em se tratando de eventos científicos estes se constituem como fonte essencial na busca e apreensão de novos conhecimentos, sua finalidade é reunir profissionais ou estudantes de uma determinada especialidade para trocas e transmissão de informações de interesse comum aos participantes (Lacerda et al., 2008).

Segundo¹⁵¹, eventos científicos podem desempenhar diversas funções: encontros como forma de aperfeiçoamento de trabalhos científicos, uma vez que os trabalhos apresentados mudam substancialmente após apreciação nos eventos; encontro como reflexo do estado da arte, pois os trabalhos apresentados durante os eventos podem refletir o panorama da área e o perfil dos seus membros e encontros como forma de comunicação informal, considerando as conversas informais com seus pares como parte importante e constituinte dos eventos.

Neste contexto é fundamental a realização dos eventos científicos para a formação e o aprimoramento dos diversos *stakeholders* (acadêmicos universitários, professores-educadores, pesquisadores, profissionais, gestores, moderadores, etc.), pois estes assumem um papel fundamental no processo de produção e comunicação do saber científico, sendo a transferência de ideias e fatos novos (o conhecimento) repassadas de imediato à comunidade científica.

Representando um importante vetor de produção do saber e transmissão do conhecimento científico gerado nas suas edições, especificamente no que se refere à

¹⁴⁹ ANDRADE, Renato Brenol. Manual de eventos. Caxias do Sul: EDUCS, 1999.

¹⁵⁰ MATIAS, Marlene. *Organização de Eventos: procedimentos e técnicas*. São Paulo: Manole, 2001.

¹⁵¹ CAMPELLO, Bernadete Santos. *Encontros científicos*. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Org). Fontes de informação para pesquisadores e profissionais. Belo Horizonte : Ed. UFMG, 2000.

temática educacional, o¹⁵² contribui significativamente no aprimoramento das competências individuais dos participantes através de diversos fatores dos quais alguns dos citados são:

- o desenvolvimento pessoal;
- desenvolvimento acadêmico;
- desenvolvimento profissional;
- no conhecimento científico produzido e assimilado.

Evento é considerado um instrumento institucional e /ou promocional, que é utilizado como forma de comunicação dirigida, que visa criar um conceito, bem como estabelecer a imagem de organizações, produtos, serviços, ideias e pessoas, por meio de um acontecimento previamente planejado. A ocorrer em um espaço de tempo com a aproximação entre os participantes, quer seja física, quer seja por meio de recursos da tecnologia (MEIRELLES, 1999, p. 71).

Criar conceitos, bem como, agregar pessoas, trocar ideias são partes integrantes dos congressos científicos, os quais são realizados nas diversas áreas do conhecimento e podem ser caracterizados como encontros realizados por pesquisadores, entidades de classe, instituições de ensino, empresas especializadas, professores, acadêmicos e profissionais.

Os eventos científicos e/ou técnicos visam transmitir, trocar informações, experiências, aprofundar, disseminar, compartilhar conhecimentos em várias áreas do saber e /ou em áreas específicas em uma determinada especialidade, sendo que as trocas ocorrem com professores, pesquisadores, alunos, profissionais e pessoas de um modo geral.

As modalidades que os eventos podem ser realizados são as mais diversas, entre elas, estão: congresso, jornada, curso, encontro, simpósio, palestra, mesa redonda, conferência, fórum, painel, entre outras. A participação nestes eventos conta com profissionais, especialistas, pesquisadores de uma mesma área ou com

¹⁵² EYNG, Ivanilde Scussiatto. *Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão – CIEPG*. Acesso em www.isapg.com.br, 04/07/2014.

interesses em comum. Já os temas são pré-definidos e quando são apresentados a todos, poderão ser discutidos, ou ainda ser vivenciadas as experiências através das trocas de experiências e informações com os participantes.

Os eventos científicos também são constituídos como fonte essencial na busca de novos conhecimentos, sendo que seu objetivo é congrega pessoas das diversas áreas do saber, sejam elas alunos professores, pesquisadores, profissionais de uma determinada especialidade para trocar informações e/ou experiências e saberes de interesses comuns aos participantes.

Corroborando com o pensamento de¹⁵³ entre os benefícios que os eventos científicos trazem estão o desenvolvimento intelectual, pessoal e profissional são:

- Por tratar-se de Congresso, ou encontro, seja ele técnico científico, científico ou profissional, no quais as pessoas que participam são oportunizadas á atualizar-se, através de temas modernos, geralmente os mais recentes de sua área de atuação. Assim sendo, um congresso de boa qualidade deverá oferecer ao seu participante uma ótima oportunidade de atualização, podendo este, desenvolver-se pessoal e profissionalmente, ou seja, desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão;
- Congressos sejam eles nacionais ou internacionais podem ser considerados como ótimas oportunidades para que as redes de relacionamentos (*networking*) sejam ampliadas e isso acaba sendo essencial para a inserção do aluno e do profissional ao mercado de trabalho e atualmente e essa facilidade é considerado um grande diferencial entre as pessoas de sucesso, e aquelas pessoas que ainda estão buscando o êxito em suas profissões, sejam acadêmicas ou empresariais;
- Na grande maioria dos congressos propicia a “Chamada de Trabalhos” e após o processo de seleção dos artigos, oportunizam as apresentações dos artigos, o que dá aos congressistas uma excelente oportunidade de se inteirar no que está sendo pesquisado em nível nacional ou internacional. Os eventos

¹⁵³ FEITOSA, Inácio. *A importância da participação em congressos*, Recife, PE, in site <http://www.mauriciodenassau.edu.br> acesso em 25 de maio de 2014.

propiciam ainda, a troca de ideias, debates através das mesas de trabalhos ou ainda, nas mesas redondas, conferências, oficinas e outras atividades oferecidas. Fato este, que acaba sendo fator de motivação dos interessados em apresentarem suas ideias, as suas pesquisas, seus escritos, suas conclusões e constatações a grupos de docentes capacitados e das apresentações surgirão às possibilidades de publicação o artigo nos Anais do evento, ou em periódico.

- Os congressistas, bem como jovens estudantes que participam de Congresso é comum saírem de um congresso mais motivados, com novas perspectivas seja para o seu curso, instituição ou empresas. Com esse estímulo o aluno irá produzir mais e cobrar mais de seus docentes o conhecimento atualizado a ser ministrado, bem como determinadas posturas em sala de aula, nas instituições e empresas.
- Por se tratarem de atividades educacionais extra classe, instituições e empresas, os congressos oferecem aos participantes a convivência com outros cenários, outras realidades que, somadas ao nosso cotidiano, se transformam em aprendizagem, pois, são ideias, novas formas de pensar e experiências compartilhadas, assim novos conhecimentos que vão sendo assimilados, e que no dia-a-dia, na medida do possível vão sendo colocado em prática e isso vai depender de questões ligadas ao seu ambiente e principalmente questões atitudinais inerentes a cada um, são as competências sendo desenvolvidas.
- Outro aspecto ligado a academia que favorece a participação de alunos em eventos é que na estrutura curricular dos cursos de graduação e de tecnologia superior já constam horas que devem ser cumpridas pelos acadêmicos com atividades complementares.
- Novos autores de livros, lançamentos de livros, revistas e novos periódicos, os quais representam oportunidades de se conhecer nos congressos os novos autores e as novas publicações de autores renomados.
- Já no que se refere a programação, a maioria dos congressos apresentam a composição da programação conforme a seguir:

a) conferências magnas que contam com a presença de pelo menos uma autoridade em determinado assunto, as quais vem ao congresso apresentar suas pesquisas sobre o assunto;

b) Mesas redondas e painéis, os quais possuem um formato ampliado, com vários pesquisadores ou profissionais com saberes distintos e que apresentam diferentes pontos de vista sobre a temática escolhida pela organização geral do evento. Mesas redondas e painéis são mais intensos, pois, na maioria das vezes os debates são gerados e na maioria das vezes os debates são calorosos;

c) Os trabalhos, artigos científicos submetidos ao evento, podem ser apresentados através de comunicações orais em formato de seminário ou pôster e slides. Os artigos submetidos são avaliados por uma Comissão Científica de Avaliação (professores pareceristas ad hoc) e depois de selecionados devem ser apresentados, geralmente a apresentação dos artigos acontecerá de forma paralela ao congresso. Normalmente os trabalhos aprovados são apresentados a uma banca, composta de professores, pesquisadores e /ou profissionais com formação distinta que os habitam a compor a mesa, a qual habitualmente é aberta para a troca de ideias, experiências, sanar dúvidas e sugestões para ampliar a pesquisa atual e futuras pesquisas.

Se a comunicação for realizada em formato de slides ou pôster (o que varia de acordo com a organização do evento) a apresentação poderá ser aberta à troca de ideias, experiências, sanar dúvidas, sugestões para futuras pesquisas. No formato pôster poderá ser feito além do formato de apresentação oral com artigo completo, o trabalho poderá ser exposto e apresentado em horários e locais pré-determinados. Também poderá reunir pessoas em salas ou auditório, onde terão professores que irão moderar as apresentações, ou ainda, para alguns eventos o pôster apresenta somente um resumo, que é uma ideia geral da pesquisa. Esse tipo de apresentação do trabalho não possui a mesma validade do artigo completo, apresentado no formato pôster conforme foi citado acima, o qual congrega o todo do artigo científico: resumo, introdução, desenvolvimento, metodologia, resultados e discussão e considerações finais, conforme as regras e normas estabelecidas para cada evento.

d) *Workshop*, oficinas, minicursos, são cursos menores, mas intensivos, que podem ser teóricos, teóricos/práticos e /ou práticos dependendo da área do saber, na sua maioria tratam dos temas considerados os mais atuais de determinada ciência.

e) Casos de sucesso: nesta modalidade são casos que deram certo e que estão sendo aplicados nas organizações, instituições e empresas com e sem fins lucrativos. Os casos (*cases*) deverão ser enviados no formato de artigo completo, ou seja, sempre terá que ter um professor na orientação e elaboração do artigo. Neste formato é menos usual nos congressos, mas é prática que vem para valorizar e divulgar as boas práticas que estão dando certo no Brasil e em outros países. Mas, também, o caso poderá mostrar o que não deu certo, como forma de chamar a atenção ao que não deve ser feito, em ambos os casos sempre respeitando as questões éticas envolvidas numa publicação científica.

f) Feiras temáticas: as feiras podem ser utilizadas de forma temática com o objetivo de conscientizar pessoas, valorizando e agregando valor ao tema, por exemplo: em congressos que tratam da responsabilidade socioambiental a realização de uma feira voltada a essas questões, mostrando o que se tem de novo, as novas tecnologias aplicadas nesta área, mas também as práticas simples, que foram esquecidas pelo e que são eficazes quando aplicadas de forma correta. Entre outras ideias, um *stander* com pequenos vídeos temáticos e cabe também uma exposição e venda de produtos locais, cultivados ou fabricados de forma orgânica e sustentável, além de outras ideias que irão auxiliar para uma maior conscientização sobre a temática do evento.

Os currículos acabam sendo influenciados pelo reforço e registro desse tipo de evento científico que leva com seriedade a troca de ideias, saberes, a disseminação e compartilhamento de conhecimentos e não simplesmente fornecer uma certificação que contarão apenas horas para o acadêmico. A certificação poderá ser distinta como a de participação, de apresentação de trabalhos científicos, de publicação em periódicos, revista do congresso.

Os eventos científicos específicos, cada vez mais são realizados para profissionais de várias áreas das várias áreas do saber, sejam eles alunos,

professores, pesquisadores, profissionais e comunidade de um modo geral, com o objetivo de transmitir informações e conhecimentos de forma sintética, sanar dúvidas, disseminar e compartilhar vivências e experiências, discutir e complementar saberes. É o mudar para mudar e o saber também passa por transformações.

Estes são alguns dos motivos pelos quais os eventos científicos vêm crescendo e comprovando sua importância e necessidade de sua realização. Além da ótima oportunidade de atualização que é disponibilizada aos congressistas os congressos oferecem um ambiente propício à interação com outros colegas, professores, pesquisadores e outros profissionais de seu segmento, e essa troca propicia uma alavancagem não só em seus currículos, mas também na sua vida profissional, com o enriquecimento para a carreira profissional e também através de *networks* gerando outras oportunidades, inclusive em relação a novos trabalhos.

2.5.1 A Preparação de Congressos Científicos

Cada evento possui um tema central e subtemas previamente definidos pelo Comitê Científico do evento, onde são abordados temas atuais e relevantes, nos quais serão recebidos os trabalhos científicos.

Entre outras atividades que devem ser desenvolvidas antes da realização de um evento, entre elas a contatar e em caso afirmativo contratar os conferencistas, palestrantes, moderadores, pareceristas, para proferir as conferências, mesa redonda, painéis, entre outros, além da própria operacionalização de todo o certame. Por isso, a preparação de um evento científico exige tempo e muito trabalho, pois cada um possui características próprias, e que ainda assumem regionalismo, de acordo com cidade, estado ou país que estão sendo realizados.

Do cronograma do evento, cabe a entidade promotora do evento selecionar previamente as datas e quantidade de dias para a realização do congresso, para que o participante possa programar-se com antecedência, tanto em relação ao envio de trabalhos como a programação da viagem, caso seja necessário.

As conferências, palestras, workshops, cursos, sessões técnicas de apresentações de trabalhos são disponibilizadas aos participantes durante os eventos, são ministrados por profissionais de renome dentro das áreas do conhecimento. Estes pesquisadores e /ou profissionais de renome em suas áreas do saber serão os responsáveis pelas conferências, palestras, debates, cursos, os quais são convidados e muitas vezes por considerar que o congresso terá relevância na divulgação de sua pesquisa, aceita prontamente como forma de disseminar seus conhecimentos na área pesquisada.

Os subtemas permeiam o tema central do evento, os quais serão discutidos durante a realização do evento nas suas variadas formas: conferências, palestras, workshops, painéis, seminários, temas livres, apresentações de trabalhos, entre outros. Todos os saberes disponibilizados nas realizações de eventos científicos são importantes para os profissionais que muitas vezes podem participar de congressos localmente, pois, devido a carga de trabalho são impossibilitados estudar ou de viajar em busca de atualizações, assim poderão fazê-lo na sua cidade.

Desta forma, O ISAPG - Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia, vem incorporando o aprendizado e o conhecimento adquirido através das experiências vivenciadas em empresas públicas, na iniciativa privada e na docência do ensino superior (graduação e programas de pós-graduação). Dentre os diversos serviços oferecidos, os que estão inseridos nesta pesquisa são a organização de eventos técnicos e científicos, oferecidos nas modalidades de palestras, workshops, feiras, exposições, conferências e fóruns. E no caso específico desta tese, avaliando a realização do evento científico CIEPG, no período de 2009 a 2013.

Desta forma, evidencia-se que a realização de eventos científicos requer conhecimentos específicos, competências e habilidades em todas as etapas desde o pré até o pós-evento. Para¹⁵⁴ o CIEPG surgiu a partir de uma necessidade emergente de se criar um espaço direcionado que abordasse temas ligados à Educação com a comunidade científica, por este motivo, esse evento caracterizou-se como o foco desta tese.

¹⁵⁴ EYNG, Ivanilde Scussiatto. **Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão – CIEPG**. Acesso em www.isapg.com.br, 04/07/2009.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo são descritos os procedimentos metodológicos empregados, iniciando-se com: a tipologia da pesquisa; os procedimentos de coleta de dados; e finalizando com a análise e interpretação dos dados.

3.1 TIPOS DA PESQUISA

Em termos de abordagem, a pesquisa classifica-se como qualitativa por ter sido fundamentada em análises qualitativas, que ¹⁵⁵, neste tipo de pesquisa “é aceito o comportamento humano como sendo resultado de forças, fatores, estruturas internas e externas, que atuam sobre as pessoas gerando determinados resultados”. Deste modo, a pesquisa qualitativa abre possibilidades para que sejam abordados, os diversos aspectos do campo de pesquisa, o que possibilita descrever, entender e explicar os dados coletados, de forma ampla, além de buscar uma relação dinâmica entre mundo real e sujeito.

A pesquisa qualitativa se preocupa com a realidade, levando em consideração os contextos, atitudes, valores, situações, para compreendê-la sem quantificá-las¹⁵⁵ afirmam que "A pesquisa qualitativa se preocupa, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais".

Esta perspectiva permite apresentar dados a partir de interação e da vivência de grupos ou indivíduos, compreender e narrar fatos que ocorrem no campo de pesquisa, afinal:

O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado, o objeto não é um dado inerente e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZOTTI, 2001, p. 79).

¹⁵⁵ GUERRA, Elaine Linhares de Assis; Manual Pesquisa Qualitativa; Centro Universitário UNA, Belo Horizonte: 2014.

Sob a perspectiva teórica¹⁵⁶ "a pesquisa qualitativa é, em si mesma, uma pesquisa" por estar ligada a termos, conceitos e hipóteses. Tais fatos contribuem para uma descrição rica em detalhes e informações por considerar todo o contexto em que se realiza a pesquisa, bem como os sujeitos. Além de oferecer ao pesquisador a possibilidade de apresentar seu olhar sobre o fato analisado, possibilitando uma relação entre o pesquisador e o pesquisado "indispensável para se apreender os vínculos entre as pessoas e os objetos, e os significados que são construídos pelos sujeitos¹⁵⁷".

Ao buscar responder suas inquietações "os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a relação¹⁵⁸". A relevância da pesquisa qualitativa dá por "se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada¹⁵⁹".

Já uma das características mais relevantes da pesquisa qualitativa é a descrição das situações sociais, o interesse em rotinas e na formação da realidade social. Tais fatos levam a examinar a relação com a realidade, com pessoas e instituições envolvidas na "produção de realidades nas quais elas vivem ou ocorrem, e que esses esforços produtivos se baseiam em processos de produção de sentidos¹⁶⁰".

Afirma também que a escolha dos instrumentos para coleta de dados é de suma importância, afinal, o êxito na pesquisa qualitativa "consistem na escolha correta de métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores", para que se possa responder aquilo que se propôs no início da pesquisa¹⁶¹.

¹⁵⁶ DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (orgs). Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

¹⁵⁷ CHIZZOTTI, Antonio. Parte II: Pesquisa Qualitativa. In: Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. São Paulo: Cortez, 2001. 5 Ed.

¹⁵⁸ Idem

¹⁵⁹ LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

¹⁶⁰ FLICK, Uwe. Desenho da pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

¹⁶¹ Idem

O estudo qualitativo permite ao pesquisador escolher os métodos e teorias convenientes ao tipo de pesquisa realizada, bem como “no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção do conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos¹⁶²”.

Diante disso¹⁶³ argumentam que a pesquisa qualitativa é a:

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevistas; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais- que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p.17).

Logo, o campo de estudo proporciona a investigação da prática e da interação dos sujeitos, oferecendo subsídios para uma reflexão e discussão dos dados coletados e observados¹⁶⁴ comenta que a pesquisa qualitativa não se propõe apenas em realizar descobertas científicas, mas tem "a intenção é mudar a questão em estudo ou produzir conhecimento relevante em termos práticos, ou seja, produzir ou promover soluções para problemas concretos"

Segundo¹⁶⁵ que completa ao dizer:

Assim quando se fala de pesquisa qualitativa se refere à coleta e tratamento de informações sem uso de análise estatística, a instrumentos como entrevistas abertas, relatos, depoimentos, documentos que não fecha a interpretação num único sentido (paráfrase), mas, permite o jogo de sentidos (polissemia). Dessa forma, se torna necessária a elaboração, a posteriori, com base nos sentidos mais fortes e mais permanentes um quadro de conceitos ou categorias abertas que permitam a definição de um horizonte de interpretação. Na busca dos sentidos, além desse horizonte, também é necessária a recuperação dos contextos sociais e culturais onde as palavras, os gestos, os símbolos, as figuras, as diversas expressões e manifestações humanas têm um específico significado. Daí porque além de ser uma abordagem compreensiva também se conhece como abordagem etnográfica.

¹⁶² Idem

¹⁶³ DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. A disciplina e a pratica da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (orgs). Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

¹⁶⁴ FLICK, Uwe. Desenho da pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

¹⁶⁵ GAMBOA, Silvio Ancisar Sánchez. **Pesquisa Qualitativa**: superando tecnicismos e superando tecnicismos e falsos dualismos. **Contrapontos** - volume 3 - n. 3 - p. 393-405 - Itajaí, set./dez. 2003.

Portanto, para responder a problemática de pesquisa o pesquisador deve ter a clareza dos seus objetivos e do que se propôs a estudar, bem como do tipo de pesquisa e dos instrumentos adequados para a coleta de dados, assim será capaz de confrontar a realidade observada, utilizando de teorias, que o ajudem a compreender e/ou confrontarem o que foi investigado buscando soluções para o seu problema de pesquisa. Assim, a aplicação da pesquisa qualitativa foi utilizada como recurso metodológico no evento CIEPG através de critérios específicos elaborados.

Dentre as pesquisas descritivas, salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, entre outras. Já existem algumas pesquisas que se propõem a estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos, as condições habitacionais, além de outras, também são pesquisas descritivas as que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população, aquelas que visam descobrir a existência de associações entre variáveis, como as eleitorais.

Para Gil (1991, p.46), “Algumas pesquisas descritivas vão muito além da simples identificação da existência de relações entre variáveis e pretendem determinar a natureza dessa relação”. As pesquisas descritivas são as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos, entre outros segmentos. Geralmente assumem a forma de levantamento.

No tocante aos seus objetivos a investigação desta Tese configura-se como uma pesquisa descritiva, por possui como objetivo primordial a descrição e a exposição das características de determinado grupo ou fenômeno (neste caso, o CIEPG); estabelece correlações entre variáveis e dentre as suas características mais significativas utilizando técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. Os dados obtidos através de uma pesquisa descritiva também fornecem importantes direções a serem seguidas em estudos futuros, principalmente quando indicam a existência de relação entre variáveis e quer se conhecer a extensão dessa relação. Assim, corroborando com os argumentos de Vergara (2000, p.47) quando afirma que a pesquisa descritiva expõe as características de determinada população ou fenômeno estabelecendo correlações entre variáveis e

definindo sua natureza. Não têm o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação.

E quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa caracteriza-se como: Pesquisa bibliográfica e Pesquisa documental.

Para analisar e responder a problemática de pesquisa,¹⁶⁶ a metodologia utilizada buscou o embasamento teórico através da ampla pesquisa bibliográfica que norteia o tema da pesquisa, a qual é desenvolvida a partir de material já elaborado, conforme Gil (1996) e é constituído através de literatura especializada como: livros, revistas, periódicos, artigos científicos e teses pertinentes, relacionados às temáticas e na pesquisa documental.

Na pesquisa documental relacionada ao CIEPG buscou-se como base os documentos internos como os relatórios, as normativas relativas ao perfil do CIEPG e a necessidade de identificação de fatores determinantes ou que contribuam para a ocorrência do fenômeno – no caso do desenvolvimento das competências dos *stakeholders*, utilizando as contribuições científicas produzidas, avaliadas e publicadas (artigos) nas edições do Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão (CIEPG) de 2009 a 2013.

Desta forma, a revisão da literatura e o marco teórico, colocaram o pesquisador em contato direto com o que já se produziu e registrou a respeito de seu tema de pesquisa buscando com isso atingir os objetivos propostos pela pesquisa.

3.2 – DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Considerando a natureza do problema da pesquisa e de seus objetivos, como forma de investigação optou-se pela pesquisa do tipo qualitativa-descritiva a qual tem como proposta abordar "um fenômeno ou situação mediante um estudo realizado em determinado espaço-tempo" (LAKATOS, 1999, p. 22).

¹⁶⁶ EYNG, Ivanilde Scussiatto. Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão – CIEPG. Acesso em www.isapg.com.br/2009/ciepg, 26/11/2013.

A pesquisa qualitativa para Roesch (1999), se constitui numa alternativa metodológica viável, face ao predomínio do paradigma positivista, pois se caracterizam pela ênfase nos aspectos subjetivos que permeiam as investigações no campo das ciências sociais. E isso torna essa forma de pesquisa pertinente em estudos na área de Administração, que sem sombra de dúvida privilegiam a análise de realidades organizacionais como forma de construir e reconstruir um conhecimento de natureza aplicada.

Já, a pesquisa descritiva “expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza. Não tem compromisso em explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação” (VERGARA, 2004, p. 47), de maneira, que os pesquisadores neste tipo de investigação têm preocupação prática, como acontece com a pesquisa exploratória¹⁶⁷.

A pesquisa documental foi um instrumento auxiliar necessário, em busca de uma abordagem ampla, visando subsidiar e nortear a temática da pesquisa, utilizando-se de documentos internos das 5 edições do Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão (CIEPG) tais como: relatórios, normativas relativas ao CIEPG, análises do perfil e outros inúmeros documentos e contribuições científicas produzidas, avaliadas e publicadas pelo evento de 2009 a 2013.

Este estudo delimita a experiência de uma Instituição de Ensino, o ISAPG – Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia, criada em 2009, e neste mesmo ano, também realizou o seu primeiro CIEPG – Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão e, por ser um evento técnico e científico, cujo objetivo foi a criação de espaço favorável a troca de ideias, experiências, pesquisas nas diversas áreas do conhecimento e, estes aspectos motivaram a elaboração de um Matriz de Competências que possibilite sua aplicação em futuros eventos técnico-científicos. Logo, justifica -se assim, a seleção deste Evento.

¹⁶⁷ Gil, Antônio Carlos. **Técnicas de pesquisas**. São Paulo: Atlas, 2006.

3.3 – COLETA, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Os procedimentos utilizados para a coleta dos dados desta tese foram realizados a partir dos Formulários específicos para Coleta de Dados contidos nos Anexos 01, 02 e 03 desta Tese,

O estudo teve como base locacional, o município de Ponta Grossa, Estado do Paraná/Brasil, em todas as cinco edições realizadas do CIEPG e, que se encontram identificadas nas Figuras 06 e 07 abaixo.

Figuras 06 e 07: Localização dos Eventos deste Estudo



Figura 06: Mapa do Brasil
Fonte: Imagens do Wikipedia.org



Figura 07: Mapa de Ponta Grossa/PR.
Fonte: Imagens do Wikipedia.org, 2014.

Os dados coletados foram analisados com base na técnica de análise conteúdo que, de acordo com Bardin (1977), é um conjunto de técnicas de análise das comunicações procurando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (quantitativos ou não) que permitem a inferência de

conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

4. O INSTITUTO SUL AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO, ENSINO E TECNOLOGIA (ISAPG) E AS EDIÇÕES DO CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO (CIEPG)

Este capítulo apresenta aspectos históricos do Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia (ISAPG) **bem como mostra, de forma detalhada**, a descrição das várias edições do Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão (CIEPG) realizadas desde 2009 até 2013.

O Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia (ISAPG), foi fundado no ano de 2009, tendo como uma de suas premissas inseridas em seu Projeto Político Pedagógico (1999), e que motivou sua criação - o atendimento às necessidades de demanda do mercado na área de Educação e Tecnologia.

O **ISAPG** tem por objetivo capacitar e qualificar profissionais para atender às necessidades dos diversos setores e segmentos da indústria, do comércio, de serviços e dos agronegócios, utilizando diversas técnicas de ensino para atender a necessidade de seus alunos, assim são ofertados:

- Ensino Presencial;
- Congressos, Fóruns, Ciclos de Palestras e Seminários.
- Treinamentos e *in company*;
- Palestras SIPATMA (Semana Interna de Prevenção de Acidentes e Meio Ambiente);

Os cursos ofertados pelo ISAPG dividem-se em três modalidades: curto, médio e longo prazo para conclusão. O curso de curta duração tem uma carga horária de até 40 horas/aula. Considerando participação em palestras, seminários, cursos de atualização, iniciação, qualificação profissional, entre outros. Enquanto que o curso de média duração é ofertado por meio de treinamento, aperfeiçoamento e qualificação profissional, sua carga horária pode variar de 40 a 359 horas/aula. Já o

curso de longa duração tem duração mínima de 12 meses. A carga horária é de 360 horas para cursos de pós-graduação e 1200 horas para os cursos técnicos.

Os cursos ofertados pelo ISAPG abrangem diversas áreas de conhecimento, em cada uma dessas há uma diversidade de cursos disponível, como se pode verificar nas informações, contidas no Projeto Político Pedagógico (PPP), e apresentada abaixo nos cursos técnicos, Pós-Graduação, Assessorias e Consultorias, Congressos.

- Auxiliar administrativo: Gestão de Pessoas: Estratégia e Negócios; Gestão de Conflitos Interpessoais; Excelência no Atendimento ao Cliente; Gestão Empresarial, entre outros.
- Segurança e Normas Regulatoras: NR 10 Segurança em instalações e Serviços em Eletricidade (modulo básico); NR 10 Segurança em instalações e Serviços em Eletricidade (Reciclagem Bienal); NR 10 SEP – Sistema Elétrico de Potência (Módulo Avançado); NR 33 Segurança e Saúde nos trabalhos em Espaços Confinados para trabalhadores e Vigias; NR 33 Segurança e Saúde nos trabalhos em Espaços Confinados para trabalhadores e Supervisores; NR 33 Segurança e Saúde nos trabalhos em Espaços Confinados para trabalhadores e Multiplicadores e Facilitadores; NR 35 Segurança no trabalho em Altura (modulo básico); NR 35 Segurança no trabalho em Altura para Multiplicadores e Facilitadores, dentre outros que a legislação exige.
- Eletricidade Industrial: Eletricidade, Instalador Industrial; Eletricidade Manutenção Industrial; Eletricidade Predial; entre outros relacionados com o tema.
- Cursos de Pós-Graduação Área de Educação: Educação Inclusiva e Atendimento Educacional Especializado; Gestão Escolar e Legislação Educacional; Especialização em Psicopedagogia e Educação Inclusiva.
- Cursos de Pós-Graduação Área de Negócio: MBA em Gestão Estratégica de Negócios; MBA Executivo em Gestão Imobiliária; MBA Planejamento de Negócios Culturais e Turísticos; MBA Gestão de Projetos.

- Assessorias e Consultorias: Auditoria de Recursos Humanos; Diagnóstico empresarial; gestão de projetos; Planejamento estratégico; Plano de negócio.
- Organização de eventos: Palestras, Workshops, Feiras, Exposições, Conferências, Fóruns, Congressos.

4.1 - O CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO (CIEPG)

O Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão (CIEPG) um dos eventos organizados e operacionalizado pelo ISAPG destaca-se como o foco específico desta tese. O CIEPG realizado em Ponta Grossa/Paraná/Brasil é resultado da necessidade de um espaço direcionado em temas ligados à Educação.

4.1.1 - Histórico e Contextualização do Evento

O Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão (CIEPG) criado em 2009, conta com a participação de pesquisadores de todo o país, bem como, alguns estudiosos do contexto internacional.

Tem como proposta e objetivo criar e um espaço positivo e propício para a troca de informações, experiências e conhecimento entre os professores, pesquisadores, estudantes, profissionais de educação, áreas correlatas e demais interessados na temática do congresso.

De 2009 a 2013, a realização dos Congressos vem atuando como um importante protagonista e, contribuído de forma relevante na troca de informações, novos saberes, experiências, além de produzir e disseminar o conhecimento científico na área da educação e áreas afins, tanto no território nacional e internacional.

Em cada edição do Congresso é realizada uma operação que envolve critérios e conhecimentos técnicos, científicos, operacionais, administrativos, de logística, manutenção etc., são detalhes minuciosos necessários e imprescindíveis à execução do Congresso Científico.

A parte científica é a que demanda grande esforço intelectual e riqueza de detalhes, pois é dela que define a maior parte de sucesso do evento, desta forma, uma vasta programação, reunindo a união e troca de saberes serão culminados nas conferências, palestras, mesas-redondas, bem como, nas sessões técnicas de apresentações de artigos, nas quais, os autores de artigos selecionados, realizam a apresentação do artigo a uma mesa, aos congressistas, convidados e aberto a comunidade, de um modo geral.

O conhecimento produzido através das pesquisas realizadas é transformado pelos autores e coautores em artigos científicos, a qual após serem selecionados pelos Professores Avaliadores da Comissão Científica, são apresentados durante a realização do Congresso e publicados nos Anais dos eventos, tornando-os assim, públicos a toda comunidade científica disseminando o conhecimento produzido.

Os congressos realizados de 2009 a 2013 estão mostrados a partir da descrição do tópico a seguir - Eventos Realizados.

4.1.2 - Eventos Realizados

Foram realizados e analisados 5 (cinco) edições do CIEPG ocorridas no período de 2009 até 2013. Os objetivos dos Congressos variam de acordo com a temática selecionada para cada edição e influenciam no conteúdo da programação do evento que a cada ano explana uma temática voltada para a realidade atual e é apresentada no CIEPG - Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão, de 2009 a 2013, como está mostrado no texto a seguir.

O período de realização do evento compreendeu uma quantidade de dois dias de intensas atividades científicas, sociais e culturais, gerando uma carga horária de

36 horas nos dias de evento com uma média de 12 horas diárias distribuídas entre as atividades científicas e socioculturais.

A quantidade de participantes em cada edição variou de 252 a 551 com uma média de 407 e uma participação total de 2032 congressistas nas cinco edições analisadas.

A partir dos tópicos 4.1.2.1 a 4.1.2.5 são apresentadas as informações principais de cada edição do CIEPG de forma individual e resumida, a partir do ano de 2009 até 2013.

4.1.2.1 - O CIEPG em 2009

É apresentada uma síntese das principais informações e os conteúdos específicos relacionados ao evento - 1º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão mostrado na Figura 08 abaixo.

Figura 08 - Folheto informativo do CIEPG 2009.



Temática: Crise do Capitalismo e Educação: Contradições do Mundo do Trabalho e as Lições do Capital

ISSN: 2176-1868

Eixos Temáticos: 12

Data de Realização: 22 a 24 de outubro de 2009

Local: Ponta Grossa / Paraná / Brasil

Objetivo: Realizar um evento científico voltado para atender a demanda de acadêmicos, pesquisadores, professores, gestores, diversos profissionais e áreas

correlatas à educação para discutir os principais assuntos e temáticas específicas da Educação e, nesta primeira edição a crise mundial do capitalismo no contexto educacional.

Parecerista e Comissão Científica: 48 membros sendo, 20 mestres, 26 doutores e 2 especialistas

Conferencistas e Palestrantes:

Principais Conferências, Palestras e Mesas Redonda:

1. Professor Dr Gaudêncio Frigotto (UERJ) - Tema: Crise atual do Capitalismo: reflexos na sociedade e na educação no Brasil.

2. Professor Dr. Ciro Domingos Rodrigues (UNILEÓN - Espanha) - Tema: Trabalho Docente, Saúde e Humanização: crítica à organização produtivista do trabalho docente.

Principais Palestras:

3. Professor Dr. Aldair Ángel Dalarosa (UEPG) - Tema: Contradições do mundo do trabalho, conhecimento, tecnologias da informação e prática docente.

4. Professora Dra. Stela C. Bertholo Piconez (USP) - Tema: Educação & Tecnologias: mitos e verdades relacionando os benefícios e os desafios da presença hoje da informática na educação escolar.

5. Professor Dr. José Luiz Zanella (UNIOESTE) - Tema: O trabalho como princípio educativo do ensino.

6. Professor César Nunes (UNICAMP) - Tema: Pós-modernidade, tempos líquidos e era hipermoderna: os tempos do capital e a emancipação humana.

Atividades: Científicas e Culturais

Científicas: Conferências, Palestras, Mesas de Discussão, Apresentação de artigos em forma oral e através de pôsteres.

Culturais: Apresentação da Banda Lyra dos Campos e da Banda Local.

Participantes: 259 congressistas

Pontos Chave: Solenidade de Abertura com o Lançamento do Selo Alusivo ao 1º CIEPG iniciando um marco científico para o Paraná e o país, mostrado no Anexo 04.

Resultados e Legado do Evento: Início de um Fórum de debates, produção e disseminação do conhecimento científico voltada para a área da Educação.

Registros do evento: Foram realizados por meio de filmagens videográficas e através de registro fotográfico, dos quais são mostradas nos ANEXO 05 desta Tese.

4.1.2.2 - O CIEPG em 2010

É apresentada uma síntese das principais informações e os conteúdos específicos relacionados ao evento - 2º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão mostrado na Figura 09 abaixo.

Figura 09 - Folheto informativo do CIEPG 2010.



Temática: “Educação, Trabalho e Conhecimento: desafios dos novos tempos”

ISSN: 2176-1868

Eixos Temáticos: 13

Data de Realização: 27 a 29 de maio de 2010

Local: Ponta Grossa / Paraná / Brasil

Objetivo: Trazer à reflexão da perspectiva voltada ao desenvolvimento educacional, profissional e pessoal, possibilitando ao ser humano, adquirir informações, internalizá-las, transformá-las, disseminá-las, para que assim o conhecimento, que se encontra diretamente ligado a crenças e compromissos, traga benefícios, não só a si próprio, mas também à sociedade como um todo. Numa menor perspectiva, para caminhos voltados à competitividade, do planejar, preparar e aplicar esses conhecimentos numa sociedade extremamente competitiva.

Parecerista e Comissão Científica: 98 membros sendo, 40 mestres, 55 doutores e 3 especialistas

Principais Conferências, Palestras e Mesas Redonda:

1. Professor Dr José Claudinei Lombardi (UNICAMP) - Tema: Educação, trabalho e conhecimento: desafios dos novos tempos.

2. Professor Dr. José Luis Sanfelice (UNICAMP) - Tema: Educação, Conhecimento e Mundo Globalizado.

3. Professor Dr. Gilberto Luiz Alves (UFMS) - Tema: CA Centralidade dos Instrumentos de Trabalho na Relação Educativa.

4. Professora Dra. Ângela Maria Hidalgo (UNICENTRO) - Tema: Análise do primeiro eixo do documento referência para a “Conferência Nacional de Educação 2010”, circunscrita às proposições referentes à constituição de políticas de Estado para a Educação:

5. Professora Dra. Marli de Fátima Rodrigues (UEPG) - Tema: O novo Plano Nacional de Educação e a Construção do Regime de Colaboração.

6. Professor Dr. Ângelo Ricardo de Souza (UFPR) - Tema: Políticas de Financiamento da Educação no Brasil pós 1990 articulando-as com as principais demandas e necessidades da educação pública nacional com vistas ao novo Plano Nacional de Educação.

7. Professora Dra. Denise Sbardelotto (UEPG/UNICAMP) como mediadora da mesa de discussão sobre o tema: Novo Plano Nacional de Educação.

8. Professora Dra. Geórgia Sobreira dos Santos Cêa (UFAL) - Tema: Educação, Trabalho e Profissionalização Docente.

9. Professora Dra. Lígia Regina Klein (UFPR) - Tema: Trabalho e Educação: determinações materiais e ideológicas da concisão profissional do Educador.

10. Professor Dr. Sílvio Ancisar Sanchez Gamboa (UNICAMP/FLACSO/AR/UNIC-AR / Nacional da Colômbia, Católica do Chile) - Tema: Educação, Trabalho e Profissionalização Ontológico Históricas.

11. Professor Doutorando Alessandro de Melo (UNICENTRO/UFPR) - Mediador da mesa de discussão com o Tema: Educação, Trabalho e Profissionalização Docente.

12. Professora Dr. Gilberto Luiz Alves (UFMS) - Tema: A Centralidade dos Instrumentos de Trabalho na Relação Educativa.

Atividades: Científicas e Culturais

Científicas: Conferências, Palestras, Mesas de Discussão, Apresentação de artigos em forma oral e através de pôsteres.

Culturais: Apresentação da Orquestra Sinfônica Cidade de Ponta Grossa e Grupos Culturais Locais.

Participantes: 398 congressistas

Pontos Chave: Oportunidade ímpar ter um Fórum específico para discussão acerca do novo Plano Nacional da Educação.

Resultados e Legado do Evento: Oportunizou espaço para Apresentação do Projeto "Novas perspectivas de inclusão para pessoas com necessidades especiais" por Celso Cerqueira Lima (SECAL) da Faculdade Local.

Registros do evento: Foram realizados por meio de filmagens videográficas e através de registro fotográfico, dos quais são mostradas através do Anexo 05 desta Tese.

4.1.2.3 - O CIEPG em 2011

É apresentada uma síntese das principais informações e os conteúdos específicos relacionados ao evento - 3º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão mostrado na Figura 10 abaixo.

Figura 10 - Folheto informativo do CIEPG 2011.



Temática: Educação: Saberes para o século XXI.

ISSN: 2176-1868

Eixos Temáticos: 15

Data de Realização: 09 a 11 de junho de 2011

Local: Ponta Grossa / Paraná / Brasil

Objetivo: Buscou apresentar as linhas de pensamento de pesquisadores consagrados, para debater a inter-relação acerca dos assuntos que envolvem a temática do evento, que são complexos e polêmicos. à educação e os conhecimentos produzidos para o século XXI.

Parecerista e Comissão Científica: 102 membros sendo, 53 doutores, 41 mestres e 8 especialistas

Conferencistas e Palestrantes:

Principais Conferências, Palestras e Mesas Redonda:

1. Professor Dr. Geraldo Peçanha de Almeida (UFPR) - Tema: Educação: desafios e perspectivas para o profissional no século XXI.
2. Professor Dr. Ramon de Oliveira (UFPE) - Tema: O profissional da educação: ação intelectual e valorização profissional.
3. Professora Dra.. Ariana Cosme (Universidade do Porto - PORTUGAL) - Tema: Ensinar no século XXI: a educação em busca de sentido.
4. Professora Dra.. Caroline Kraus Luvizotto (UNOESTE-SP) - Tema: Gestão Escolar: desafios e construção do saber para o século XXI.
5. Professora Dra.. Adriana Maria Paulo da Silva (UFPE) - Tema: Ações articuladoras da formação inicial com formação continuada de professores: apontamentos para uma proposta de política pública.
- 6 - Professor Dr. Ruy Ferreira (UFMT) - Tema: Formação Tecnológica do Professor da Educação Básica.
- 7 - Professora Dra. Ariana Cosme (Universidade do Porto - PORTUGAL) - Tema: Ensinar no século XXI: a educação em busca de sentido.
- 8 - Professora Mestra Elenice Parise Foltran (UEPG) Moderadora da Mesa de Discussão com o Tema: Educação a Distância nas Instituições de Ensino Superior - IES”, dos quais participaram os professores:
- 9 - Professora Dra. Glaucia da Silva Brito (UFPR) - Tema: Educação a Distância nas Instituições de Ensino Superior - IES.
- 10 - Professora Mestra Cleide Aparecida Faria Rodrigues (UEPG)
- 11 - Professora Dra.. Leide Mara Schmidt (UEPG).
- 12 - Professora Dra. Caroline Kraus Luvizotto (UNOESTE-SP) - Tema: Gestão Escolar: desafios e construção do saber para o século XXI.
- 13 - Professora. Dra. Adriana Maria Paulo da Silva (UFPE) - Tema: Ações articuladoras da formação inicial com formação continuada de professores: apontamentos para uma proposta de política pública.
- 14 - Professor Dr. Ruy Ferreira (UFMT) - Tema: Formação Tecnológica do Professor da Educação Básica.

Atividades: Científicas e Culturais

Científicas: Conferências, Palestras, Mesas de Discussão, Apresentação de artigos em forma oral e através de pôsteres, projeto, etc.

Culturais: Apresentação do Coral Irmãos Cavanis.

Participantes: 371 congressistas

Pontos Chave: A apresentação da Palestra “*Educação: desafios e perspectivas para o profissional no século XXI*” que abordou os três grandes desafios aplicados aos ambientes pedagógicos como potencializador de conhecimento (Desafio 01 - Ambiente como fomentador de comportamento / Desafio 02 - Ambiente como função / Desafio 03 - Ambiente como potencializador de conhecimento).

Resultados e Legado do Evento: A difusão de conhecimento e troca de experiências de Conferencistas e Palestrantes (Muitos autores de teorias com livros diversas publicações) de renomada e reconhecida capacidade e qualificação técnica e científica no meio acadêmico e profissional.

Registros do evento: Foram realizados por meio de filmagens videográficas e através de registro fotográfico, dos quais são mostradas no ANEXO 05 desta Tese.

4.1.2.4 - O CIEPG em 2012

É apresentada uma síntese das principais informações e os conteúdos específicos relacionados ao evento - 4º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão mostrado na Figura 11 abaixo.

Figura 11 - Folheto informativo do CIEPG 2012



Temática: “Políticas e Práticas Educacionais”

ISSN: ISSN 2176-1868

Eixos Temáticos: 22

Data de Realização: 08 a 10 de outubro de 2012

Local: Ponta Grossa / Paraná / Brasil

Objetivo: Promover o debate e ampliar as discussões sobre a temática da Educação podendo contextualizar com exemplos práticos internacionais contrapondo com os saberes nacionais.

Parecerista e Comissão Científica: 141 membros sendo, 85 doutores, 48 mestres e 8 especialistas

Principais Conferências, Palestras, Mesa Redonda e Painel Científico (Interfaces da Educação):

1 - Professor Dr. Roger Dale da (*University of Auckland/University of Auckland /university of Bristol*) - Tema: Gestão, Investigação e Ensino na Universidade Globalizada". Tradução da Prof^a Thaisa de AnDra.de Jamoussi (UEPG).

2 - Professor Dr. Afonso Celso Scocuglia (UFPB) - Tema: A Pedagogia Social de Paulo Freire como contraponto à pedagogia globalizada.

3 - Professor Dr. Mario Luiz Neves de Azevedo (UEM) - Tema: A Internacionalização da Educação.

4 - Professora Dra. Paola Andressa Scontegagna (UEPG) mediadora da Mesa de Discussão com o Tema: Educação de Pessoas Jovens e Adultos com os seguintes Professores:

5 - Professora Dra. Maria Peregrina de Fátim Rotta Furlanetti (UNESP - SP) - Tema: Desafios da Formação de Professores de EJA na Cidade e no Campo.

6 - Professora Dra. Rita de Cássia Oliveira (UEPG "Universidade Aberta para Terceira Idade

7 - Professora, Arte-educadora, Atriz e Produtora Cultural (UFAM) Maria do Socorro Mafra de AnDra.de, apresentando no Painel Educação e Arte com o Tema Jovem cidadão: a inclusão e seu potencial transformador.

8 - Professora Adriana Rodrigues Soares (UEPG) mediadora do Painel Educação e Arte.

9 - Professora Dra. Ângela Mara de Barros Lara (UEM) participante do Painel: Políticas, Educação e Infância com o Tema: Políticas para a Educação Básica no Brasil com foco na Educação Infantil.

10 - Professora Cristiane Maccari Somacal (CTESOP / UNIMEO - Assis Chateaubriand / PR) Mediadora do Painel: "Políticas, Educação e Infância"

11 - Mestre e Médico Dr. Marcelo Maravieski (Sec. Municipal de Saúde) participante do Painel: Educação e Saúde com o tema: 'Homeopatia e a Promoção da Saúde da Família`

12 - Lídia Dalgallo Zarpellon (UEPG) - Mediadora do Painel Educação e Saúde:

13 - Doutoranda Nelba Teixeira Pisacco (UEPG) participante do Painel: Educação e Processo de Aprendizagem.

14 - Célia Rejane Gonçalves (Prefeitura Municipal de Ponta Grossa e NUTEAD / UEPG) Mediadora do Painel: Educação e Processo de Aprendizagem"

15 - Professor Dr. Afonso Celso Scocuglia (UFPB) - Tema: "Pedagogia Social Contra - Hegemônica e A Pedagogia Social de Paulo Freire como contraponto à pedagogia globalizada" mediado por Bernadete Machado Serpe (UEPG).

16 - Professor Dr. Domenico Costella - Tema: O Respeito e a Convivência das diferenças: um caminho para a Paz.

17 - Professor Mestre / Doutorando Nei Alberto Salles Filho (UEPG) - Tema: Educação para a Paz: Pedagogia das convivências nas Escolas.

18 - Professor Dr. Mario Luiz de Azevedo (UEM) - Tema: A Internacionalização da Educação.

Atividades: Científicas e Culturais

Científicas: Conferências, Palestras, Mesas de Discussão, Apresentação de artigos em forma oral e através de pôsteres, projeto, etc.

Culturais: Apresentação Cultura: "Musica Popular Brasileira" Grupo Novos Malandros e do Teatro Geny - *Expressão*.

Participantes: 551 congressistas

Pontos Chave: A qualidade das palestras e conferências apresentadas,

Resultados e Legado do Evento: A oportunidade do intercâmbio científico, o *network* promovido pelas diversas atividades realizadas no evento que internaliza um impacto positivo para a comunidade acadêmica local e nacional.

Registros do evento: Foram realizados por meio de filmagens videográficas e através de registro fotográfico, dos quais são mostradas no ANEXO 05 desta Tese.

4.1.2.5 - O CIEPG em 2013

É apresentada uma síntese das principais informações e os conteúdos específicos relacionados ao evento - 5º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão mostrado na Figura 12 abaixo.

Figura 12 - Folheto informativo do CIEPG 2013



Temática: Educação Inclusiva: Desafios e Possibilidades.

ISSN: 2176-1868 **Qualis Capes:** "C" Internacional - Relatório de 21/05/2013.

Eixos Temáticos: 22

Data: 05 a 07 de Agosto de 2013

Local: Ponta Grossa/Paraná - Brasil

Objetivo: Proporcionar o compartilhamento de informações, experiências e conhecimentos, com o intuito de tornar significativas e marcantes não só na vida pessoal, como profissional dos congressistas, professores, pesquisadores que participaram deste evento para auxiliar na construção do conhecimento nesta difícil tarefa que exige conhecimentos e compreensões específicas de educadores na formação, na pesquisa e na experiência e convívio diário.

Conferencistas e Palestrantes: 143 membros sendo 52 mestres, 83 doutores e 8 especialistas

Principais Conferências, Palestras, Mesa Redonda, Sessões Técnicas e Minicursos:

1 - Professor Dra. Sonia Mari Shima Barroco (UEM) com a Conferência: Acessibilidade ao conhecimento e promoção do desenvolvimento de pessoas com e sem deficiências: uma causa pela qual lutar?

2 - Professor Mestre Érico Ribas Machado, Doutorando (USP/SP e UNED/Espanha) Mediador da Conferência.

3 e 4 - Professoras Lídia da Silva (UTFPR) e Talícia do Carmo G. Kuhn (UTFPR) Intérpretes de Libras todas as atividades do Congresso.

5 e 6 - Professoras Mestras: Joice Stacheski (UEPG / SEED-PR) e Cristiane Santa Clara (UEPG/Marista Pio XII) Coordenadoras das Sessões Técnicas das Apresentações Orais dos Artigos Científicos.

7, 8, 9 e 10 - Professora Dra. Ana Flávia Hansel (UNICENTRO), Professora Dra. Anísia Zynch (UNICENTRO) e Professora. Mestre Rosana Ribas Machado (SEED / CEPRAF) com a Mesa de Debates "Da política para a prática da Educação Inclusiva" mediada pela Professora Especialista Eliziane Manosso Striechen (UNICENTRO).

11, 12 e 13 - Professora Dra. Sueli Fernandes (UFPR) e Professora Mestre Irene Mullerleily Stock (UNICENTRO) com a Mesa de Debates "Escola Bilíngue para Surdos" mediada pela Professora Mestre Rosana Ribas Machado (SEED / CEPRAF).

14, 15 e 16 - Professor Dr. Carlos Fernando França Mosquera (FAP/ Faculdade de Artes do Paraná), Professor Mestre Enio Rodrigues da Rosa (Instituto Paranaense de Cegos) Coordenador Pedagógico do Centro de Atendimento Educacional Especializado (deficiência visual) participantes da Mesa de Debates com o tema: Contribuições de Walter Benjamin na volta do sensível nos trabalhos inclusivos mediada pela Professora Dra. Cristiane Quadros (UFFS).

17 - Professor Noel Kostiurezko (UNIÃO) com a Palestra: SUPERAÇÃO: vencendo desafios.

18 - Mestre em Educação Superior, Especialista e Dr. Miguel Antonio Higuera Cancino (Chile). Ministrando o Mini curso: Atravessando as Barreiras do Autismo: estratégias para o controle de condutas inadequadas e estimulação de aprendizagem e, da Conferência com o tema: Educação Inclusiva: Desafios e Possibilidades.

Atividades: Científicas e Culturais

Científicas: Conferências, Palestras, Mesas de Discussão, Sessões Técnicas para apresentação de artigos em forma oral e através de pôsteres, Mini - cursos, etc.

Culturais: Apresentação da Banda Show Affinitas da APAE, do Hino Nacional em Linguagem de Libras e, também o Lançamento do Selo Comemorativo aos cinco anos do CIEPG, mostrado no Anexo 04 desta Tese.

Participantes: 453 congressistas

Pontos Chave: Todas as atividades, principalmente as culturais como o “Bando da Leitura” com a professora de Arte Educadora Lucélia Clarindo (Bando da Leitura / SENAI) com Dilson (CEPRAF) compartilharam experiências inclusivas e exercitar de forma prática a Educação Inclusiva com seus desafios e suas inúmeras possibilidades. Outro ponto alto do evento foi o lançamento do Selo alusivo aos cinco anos do evento.

Resultados e Legado do Evento: A oportunidade de poder realizar um evento cujo resultado é traduzido no semblante dos participantes que de forma singular expressaram sua satisfação. Esta edição do CIEPG proporcionou o Fórum específico para tratar das questões onde o foco naquele momento era valorizar e tentar entender como se relacionar com as pessoas que portam algum tipo de deficiência temporária ou permanente.

Registros do evento: Foram realizados por meio de filmagens videográficas e através de registro fotográfico, dos quais são mostradas no ANEXO 05 desta Tese.

4.1.3 - Temáticas Centrais e Eixos de Atuação

Neste tópico são apresentados as temáticas centrais e os eixos de atuação que foram abordados em cada ano no evento. As temáticas centrais dos CIEPG foram direcionadas para abordar os principais assuntos da atualidade ligados ao vetor Educação, de modo a ser abordados por meios dos eixos temáticas nas 22 áreas de atuação durante as cinco edições do CIEPG, das quais são apresentadas a seguir no Quadro 06:

Quadro 06: Temáticas e Eixos de Atuação

	2009	2010	2011	2012	2013
Temática Central	Crise do Capitalismo e Educação: Contradições do Mundo do Trabalho e Lições do Capital	Educação, Trabalho e Conhecimentos: Desafios dos novos tempos – 2010.	Educação: Saberes para o Século XXI	Políticas e Práticas Educacionais	Educação Inclusiva: Desafios e Possibilidades
Eixo Temático		1. Avaliação da Aprendizagem Escolar.	1. Avaliação da Aprendizagem Escolar	1. Educação de Jovens e Adultos	1. Educação de Jovens e Adultas
	2. Currículo;	2. Currículo.	2. Currículo	2. Educação, Gênero e Sexualidade.	2. Educação, Gênero e Sexualidade.
	3. Práticas de ensino de conteúdos específicos;	3. Educação e meio ambiente.	3. Educação de Jovens e Adultos	3. Educação e Avaliação	3. Educação e Avaliação
	4. Educação e meio ambiente;	4. Educação e movimentos sociais.	4. Educação e Movimentos Sociais	4. Educação e Arte	4. Educação, Arte, Cultura e Turismo
	5. Educação e movimentos sociais;	5. Educação e tecnologias da informação e comunicação-TIC	5. Educação e Tecnologias da informação e comunicação-TIC	5. Educação e Currículo	5. Educação e Currículo
	6. Educação e TIC	6. Educação, inclusão e diferenças.	6. Educação, inclusão e diferenças	6. Educação e Ensino Profissionalizante	6. Educação e Ensino Profissionalizante
	2009	2010	2011	2012	2013

Eixo Temático	7. Educação, inclusão e diferenças;	7. Educação, sociedade e cultura.	7. Educação: Relações Étnico-Raciais, Gênero, Sexualidade e da Cultura de Paz	7. Educação, Ensino de Ciência e Tecnologia	7. Educação, Ensino de Ciência e Tecnologia.
	8. Educação, sociedade e cultura;	8. Educação, trabalho e ensino profissionalizante.	8. Educação, Sociedade e Cultura	8. Educação e Infância	8. Educação e Infância
	9. Educação, trab. e ensino profissionalizante;	9. Estado, Políticas públicas e educação.	9. Educação Socioambiental	9. Educação e Linguagens Midiáticas	9. Educação e Linguagens Midiáticas
	10. Profissão docente e formação de educadores ;	10. Formação de Professores e Educação à Distância.	10. Educação, Trabalho e Ensino Profissionalizante	10. Educação e Movimentos Sociais	10. Educação e Movimentos Sociais
	11. Organização e administração do trabalho docente;	11. Organização e administração do trabalho docente.	11. Estado, Políticas Públicas e Educação	11. Educação e Processos de Aprendizagem	11. Educação e Processos de Aprendizagem
	12. Estado, Políticas públicas e educação.	12. Práticas de ensino de conteúdos específicos.	12. Formação de Professores e Educação a Distância	12. Educação e Processos Inclusivos	12. Educação e Processos Inclusivos
		13. Profissão docente e formação de educadores.	13. Organização e Gestão Escolar	13. Estado e Política Educacional	13. Estado e Política Educacional
			14. Práticas de ensino de conteúdos específicos	14. Educação e Relações Étnico-Raciais	14. Educação e Relações Étnico-Raciais

			15. Profissão Docente e Formação de Educadores.	15. Educação e Saúde	15. Educação e Saúde
			16. Avaliação da Aprendizagem Escolar	16. Educação e Trabalho	16. Educação e Trabalho
				17. Educação para Paz	17. Educação para Paz
				18. Educação Social e Popular	18. Educação Social e Popular
				19. Educação Socioambiental	19. Educação Socioambiental
				20. Formação de Professores	20. Formação de Professores
				21. Organização e Gestão Escolar	21. Organização e Gestão Escolar
				22. Práticas de Ensino de Conteúdos Específicos	22. Práticas de Ensino de Conteúdos Específicos

Fonte: Elaboração da autora obtida de www.isapag.com.br, 2014.

É importante ressaltar a evolução, incorporação e criação de novos eixos temáticos a medida que o Congresso foi se acontecendo houve um incremento na quantidade de eixos temáticos passando de 12 inicialmente para 22 na quinta edição, isto demonstra o interesse na participação do público em abordar e instigar cada vez mais as diferentes áreas do conhecimento que envolvem a temática da Educação e sua transversalidade e, também um indício de consolidação do evento.

5. A PROPOSTA METODOLÓGICA

Este capítulo tem a finalidade de apresentar A Proposta Metodológica, cuja descrição inicia com a concepção, seguida da implantação e por fim a avaliação do Modelo. O principal objetivo é viabilizar o desenvolvimento das competências nos *stakeholders*, utilizando as contribuições científicas avaliadas, produzidas e publicadas (artigos) no evento Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão (CIEPG).

Os itens apresentados neste tópico se referem à 5.1. - Concepção; 5.2 -a Implantação da Proposta através do Desenvolvimento das Competências (5.1.2.1 - conhecimentos; 5.1.2.2 - habilidades e; 5.1.2.3 - atitudes) e finalizando com o item 5.1.3 a Avaliação da Proposta.

5.1. - A CONCEPÇÃO

A aplicação da terminologia CHA (Conhecimentos, Habilidades e Atitudes) que atualmente vem sendo utilizada como filosofia para avaliar o desempenho de profissionais em diversas organizações, possibilitou formular a concepção, estruturar o pensamento e desencadear o desenvolvimento desta tese, norteando o embasamento científico da proposta metodológica - o modelo da matriz de competências.

Utilizando os conhecimentos produzidos nos três conceitos do CHA são obtidas as competências, que nesta tese foi utilizada para avaliar quais seriam as competências necessárias para cada *stakeholder* que participa do Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão - CIEPG.

5.2. - IMPLANTAÇÃO DA PROPOSTA - DESENVOLVENDO AS COMPETÊNCIAS

O primeiro eixo é conhecimento e o CIEPG contribui para o desenvolvimento das competências através da elaboração e aplicação de uma proposta metodológica específica para atuação e utilização em outros Congressos Técnicos e Científicos

similares ao CIEPG baseadas em três pilares (*a produção do conhecimento, a aplicação de habilidades e o incentivo a novas atitudes*) que resultaram no modelo proposto, das quais:

Produzindo CONHECIMENTO

O conhecimento é o entendimento pode ser obtido por meio de inferência realizada no contato e na transformação de dados e informações. Para Davenport e Prusak (1998), o conhecimento se encontra nas pessoas, em documentos, rotinas, processos, práticas e normas organizacionais e institucionais.

O CIEPG estimula padrões de pensamentos e novos conhecimentos o que corrobora com o pensamento de Senge (2004, p. 27) quando estabelece conceitos sobre as Organizações de Aprendizagem (OA):

Organizações, nas quais as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde se estimulam padrões de pensamentos novos e abrangentes, a aspiração coletiva ganha liberdade e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender juntas.

Para Garvin (1993), as Organizações de Aprendizagem (OA) são organizações capacitadas em criar, adquirir e transferir conhecimentos e em modificar seus comportamentos para refletir estes novos conhecimentos e insights. Segundo Slater e Narver (1994), conceitua OA como o desenvolvimento de novo conhecimento ou insights que influenciam a mudança do comportamento.

Neste sentido, o CIEPG também exerce o papel de uma Organização de Aprendizagem sendo utilizado como instrumento de transformação e modificação em seus processos de produção, assimilação e disseminação deste conhecimento. Configura-se também como o recurso e a ferramenta fundamentais na transformação e validação do próprio conhecimento em ações o, que influencia na busca e no desenvolvimento das competências individuais dos participantes que, neste caso, foram comprovados através da tabulação dos dados obtidos nesta tese, dos quais:

A) Quantitativos: Das análises obtidas tais como do universo amostral, da participação expressiva dos estados e regiões do país, dentre outras;

B) Quali-quantitativas: Das análises obtidas por meio da produção do conhecimento científico (quantidade total de trabalhos científicos, quantitativo de temas e eixos temáticos) e da assimilação conhecimento científico por parte de *stakeholders* participantes do evento (acadêmicos, professores, profissionais, dentre outros).

Aplicando as HABILIDADES

A principal habilidade produzida como o resultado obtido do conhecimento que se possui e está aplicada diretamente no CIEPG é o desenvolvimento e a implantação do Portal do Congresso. Este Portal foi preparado e estruturado para que fosse possível receber as inscrições, a submissão dos artigos científicos, a sua posterior avaliação dentre outros necessários à viabilização e otimização de uma melhor gestão do evento.

Incentivando NOVAS ATITUDES

A atitude é inerente do ser humano não é como uma matéria que se ensina/aprende, pois não há como ensinar alguém a ter atitude através da transmissão de informações simplesmente. A atitude direciona para a realização ou não do exercício da habilidade de um determinado conhecimento. É uma das competências fundamentais no CIEPG, e as principais atitudes analisadas foram a ética, o plágio e as atitudes e posturas de alguns *stakeholders*.

5.3 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

A aplicação das competências (conhecimento, habilidades e atitudes) foi realizada através da formulação de Modelo (Matriz de Competências) que é apresentado no tópico 6.2 – Resultados do Modelo Proposto.

6. PRINCIPAIS RESULTADOS - DAS COMPETÊNCIAS DO MODELO

Neste capítulo são descritos os principais resultados obtidos através da análise das competências e do Modelo.

No que se refere aos conhecimentos produzidos nas análises quantitativas e qualitativas, o CIEPG tem demonstrado ser um evento que busca abordar assuntos relevantes e pertinentes à Educação e suas diversas áreas correlatas a este conhecimento.

O CIEPG comprovou sua relevância através da aceitação e participação dos congressistas no evento, o que foi verificado de forma positiva pela presença de 82% dos estados da federação, de 100% de presença regional e, principalmente, no eixo sul-sudeste com a participação maciça e o seu exemplo marcante no que se refere ao esforço de participar, de contribuir e de compartilhar experiências e adquirir conhecimentos, mesmo os estados mais distantes da federação se fizeram presentes para absorver, aprimorar e fortalecer os conhecimentos e as novas práticas disseminadas neste evento com o objetivo de agregar valor em suas atividades educacionais cotidianas.

6.1 DAS COMPETÊNCIAS (DO CONHECIMENTO PRODUZIDO)

Os principais resultados obtidos a partir de análises realizadas com base nas competências foram:

A) Nas análises quantitativas que utilizou como universo uma população amostral de 2034 participantes, como também através da ampla aceitação e participação nas 5 edições do evento e são apresentadas e verificadas por meio:

Universo amostral - O universo amostral da pesquisa foi constituído por 2.034 (Duas mil e trinta quatro) pessoas nos 05 (cinco) congressos apresentados. Foram contabilizadas as inscrições nos eventos, artigos científicos bem como a comissão científica (os pareceristas) que procederam as análises científicas referentes aos trabalhos.

- ✓ Na Área de Abrangência o que se comprovou foi a aceitação nacional do evento traduzida pela expressiva participação dos estados e regiões do país, como se verifica nos dados apresentados nas Tabelas 01 e 02 e nos Gráficos de 01 a 05. O CIEPG por ser um evento de cunho internacional possui uma abrangência relevante com participação expressiva que atingiu 22 (vinte e dois) Estados do território nacional e 04 países, sendo 01 da América do Sul (Argentina) e 03 da Europa (Portugal, Espanha e Inglaterra), no período avaliado de 2009 a 2013.

Estes valores demonstram ser o CIEPG um evento bastante internalizado no país, contando com uma participação de 78,5% (Tabela 01) de todos os estados da República Federativa do Brasil com a representativa de 21 (vinte e um) dos 26 (vinte e seis) estados mais o Distrito Federal (Tabela 02), sendo que deste total, somente 5 (cinco) estados não se fizeram presentes no certame.

Tabela 01: Percentual de participação das regiões do país

REGIÃO	ESTADO/REGIÃO	PARTICIPAÇÃO	% DE PARTICIPAÇÃO
NORTE	7	5	71,43
NORDESTE	9	7	78
CENTRO - OESTE	4	4	100
SUDESTE	4	3	75
SUL	3	3	100

Fonte: Elaboração autora (CENTRO OESTE - Foi incluído nesta região o Distrito Federal e considerado como um Estado).

Na Tabela 01, acima se verificou também o percentual (%) da representatividade regional no evento, sendo mostrado que das 5 (cinco) regiões brasileiras ocorreu a participação de 100% de 2 (duas) destas (centro oeste e sul) e, nas demais regiões os valores foram de 71,4%, 78% e 75% para as regiões norte, nordeste e sudeste respectivamente.

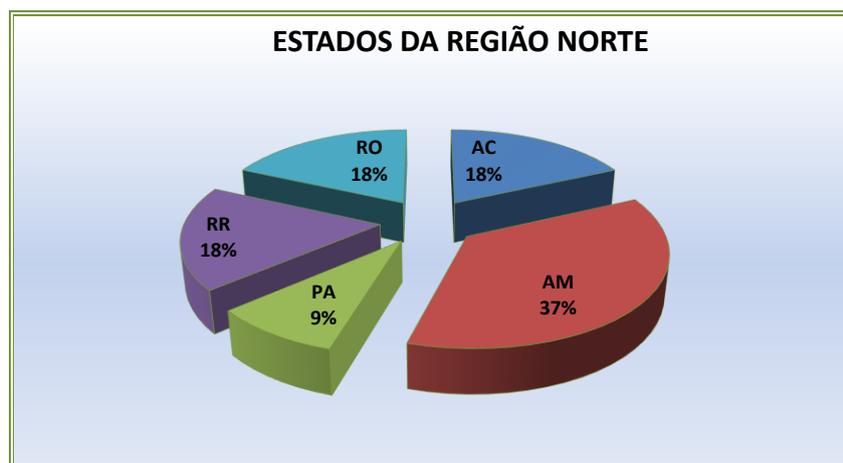
Tabela 02: Listagem dos Estados e Regiões e quantidade de participação.

ESTADOS	REGIÃO	% PARTICIPAÇÃO
ACRE	NORTE	2
AMAZONAS	NORTE	4
RORAIMA	NORTE	2
RONDÔNIA	NORTE	2
PARÁ	NORTE	1
ALAGOAS	NORDESTE	4
BAHIA	NORDESTE	2
CEARÁ	NORDESTE	2
PARAÍBA	NORDESTE	4
PIAUÍ	NORDESTE	2
PERNAMBUCO	NORDESTE	2
RIO GRANDE NORTE	NORDESTE	1
GOIÁS	CENTRO OESTE	5
MATO GROSSO	CENTRO OESTE	5
MATO GROSSO SUL	CENTRO OESTE	3
*DISTRITO FEDERAL	CENTRO OESTE	4
SÃO PAULO	SUDESTE	5
RIO DE JANEIRO	SUDESTE	5
MINAS GERAIS	SUDESTE	3
PARANÁ	SUL	5
SANTA CATARINA	SUL	5
RIO GRANDE SUL	SUL	5

Fonte: Elaboração autora (* DISTRITO FEDERAL - Incluído como Estado)

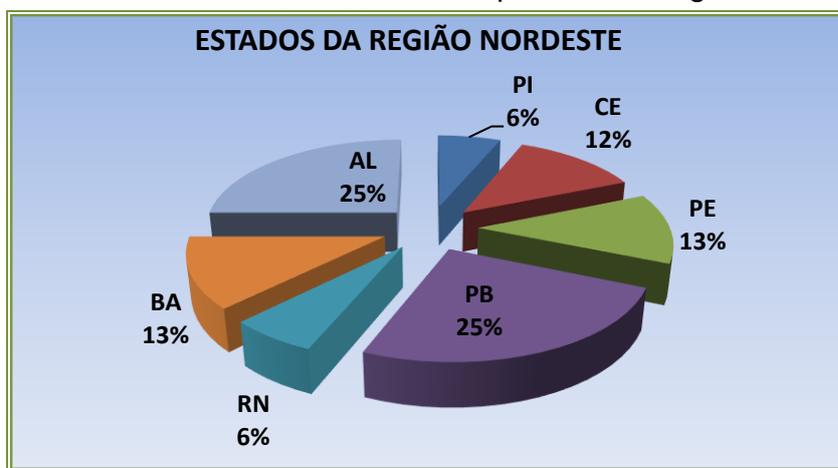
A representatividade das regiões e Estados do Brasil nos congressos ocorreu com a região Sul registrando a maior concentração obtendo 15 (quinze) por cento das participações, a Sudeste com 13 (treze) por cento, Centro Oeste com 17 (dezessete) por cento, Nordeste com 17 (dezessete) por cento e, por fim, a região Norte com 11 (onze) por cento, totalizando assim o percentual de 73 (setenta e três) por cento das participações em todo território nacional.

Cumprir observar que, os gráficos relacionados abaixo de 1 (um) ao 5 (cinco) correspondem a cada Estado e região em que houve participação dos *stakeholders*, para tanto, se pode verificar que os congressos foram realizados em todos o Brasil.

Gráfico 01: Percentual de Estados Participantes da Região Norte

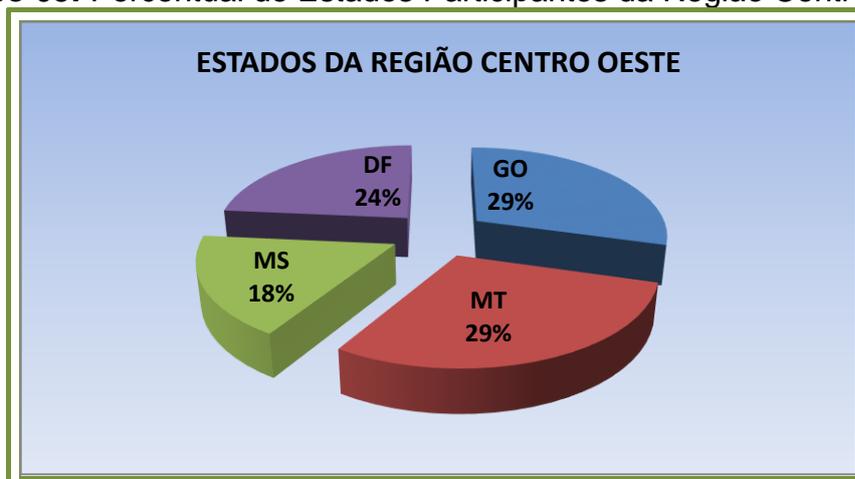
Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013.

Na Região Norte do Brasil, observa-se que 37% dos inscritos são do estado do Amazonas, e nos estados de Roraima, Rondônia e Acre ocorreu uma concentração de 18% dos Congressistas e 9% são pertencentes á congressistas do estado do Pará.

Gráfico 02: Percentual de Estados Participantes da Região Nordeste

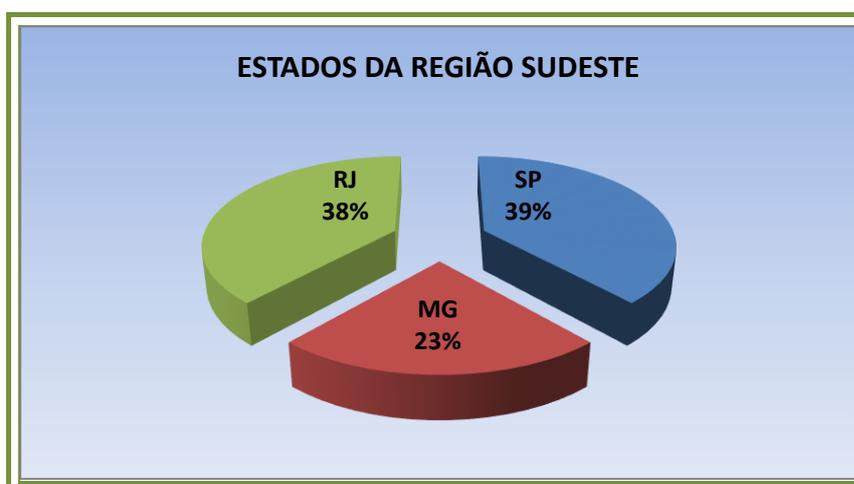
Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013.

Na Região Nordeste do Brasil, há maior concentração de congressistas apresentando uma participação igual para os estados da Paraíba e de Alagoas 25%, seguidos também com o mesmo percentual (13%) os estados da Bahia e de Pernambuco, já o estado do Ceará contou com 12% de participantes seguidos dos estados do Piauí e do Rio Grande do Norte com igualmente 6% de participantes no evento.

Gráfico 03: Percentual de Estados Participantes da Região Centro Oeste

Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013.

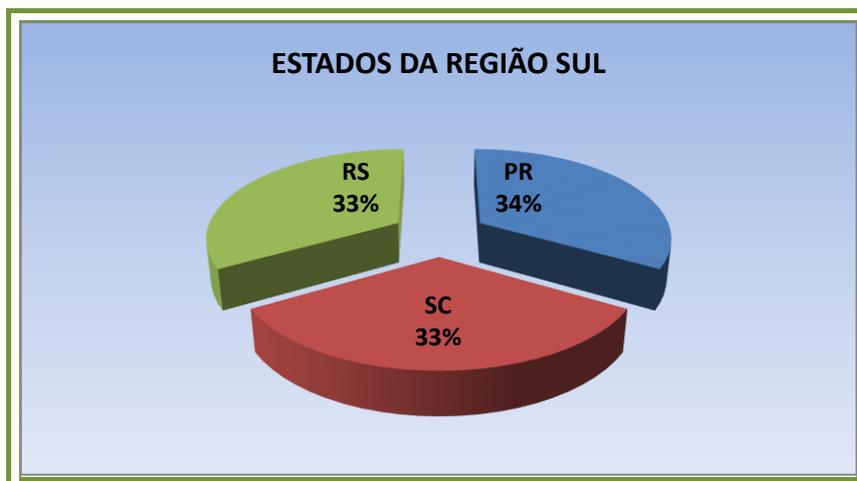
A Região Centro Oeste do País, contou com a participação de igualmente 29% de congressistas oriundos dos estados de Goiás e do Mato Grosso seguidos de 24% do Distrito Federal e 18% do estado de Mato Grosso do Sul.

Gráfico 04: Percentual de Estados Participantes da Região Sudeste

Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013.

Já a Região Sudeste do Brasil, apresentou índices de participação de 39% para o estado de São Paulo, seguido de 38% para o estado do Rio de Janeiro e 23% referente ao estado de Minas Gerais.

Gráfico 05: Percentual de Estados Participantes da Região Sul

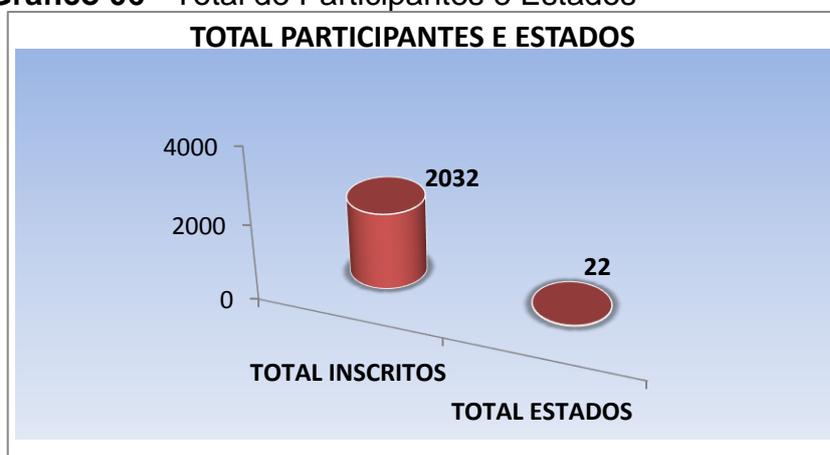


Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013.

Na Região Sul do País, a maior participação se concentrou no estado do Paraná 34% seguidos de igualmente 33% pelos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

✓ Também é demonstrado pelo quantitativo referente ao público participante no evento apresentados através dos Gráficos 06 e 07, mostrados abaixo.

Gráfico 06 - Total de Participantes e Estados



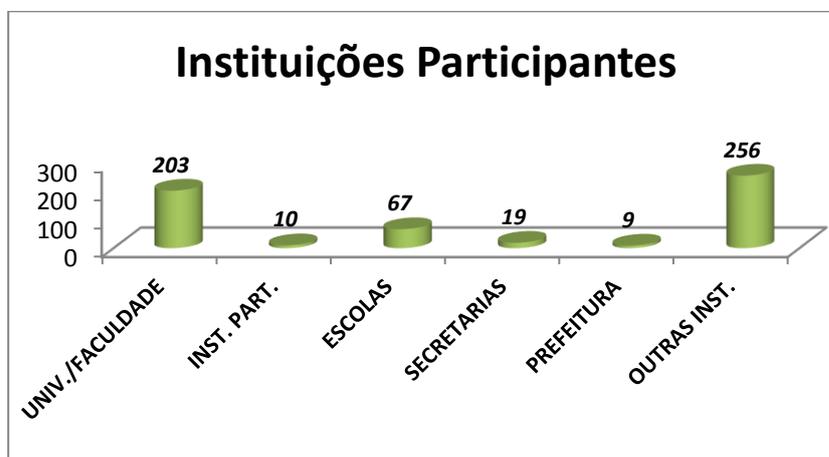
Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013.

Através do Gráfico 06 (mostrado acima) é possível visualizar a quantidade total de participantes e estados no CIEPG, já no Gráfico 07 (abaixo) observa-se a quantidade total de participante em cada edição do evento.

Gráfico 07 - Quantidade de participantes por Edição do CIEPG

Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013.

✓ Através do número de instituições e órgãos presentes no evento que são comprovados através dos Gráfico 08 mostrado a seguir.

Gráfico 08 - Quantidade de Instituições

Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013

B) Na produção do conhecimento científico - verificadas em função da ampla aceitação e participação do evento e demonstradas por meio:

✓ Quantidade total de trabalhos científicos apresentados (tabelas anuais e gráfico geral).

A **Tabela 03**, abaixo apresenta a quantidade de trabalhos científicos por ano.

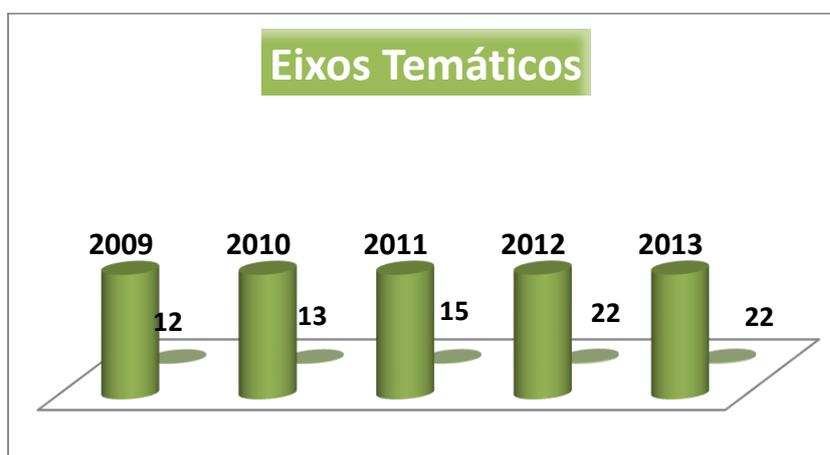
ANO	TOTAL TRABALHOS	APROVADOS	REPROVADOS
2009	52	30	22
2010	169	118	51
2011	207	165	42
2012	303	218	85
2013	186	121	65
Total Geral	917	652	265

Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013.

A Tabela 03 acima mostra o quantitativo de 917 trabalhos científicos produzidos para as apresentações orais e escritas das 5 edições do CIEPG, mostrou que o aproveitamento qualitativo destes, percebido através da aprovação foi o equivalente a 71% do total, sendo que o número de trabalhos não aceitos (reprovados) ficou em 21%. A média de trabalhos encaminhados ficou em 183 por edição do evento.

A análise quantitativa dos temas e eixos temáticos disponibilizados demonstrou que em função da demanda houve uma evolução nos eixos relacionados à temática da educação o que resultou em um incremento de 54,5% no número de eixos temáticos dado a grande procura e diversidade de temáticas ofertadas passando de 12 eixos, em 2009, para 22, em 2013 como é mostrado no Gráfico 09 a seguir:

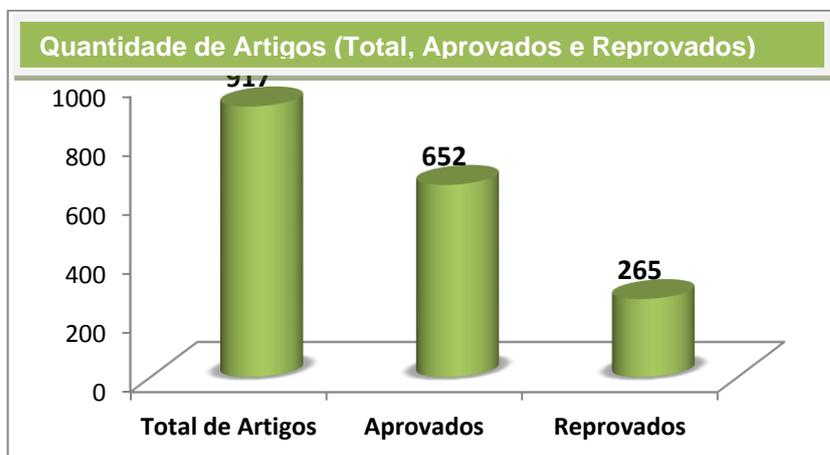
Gráfico 09 - Quantidade de Eixos Temáticos



Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013.

Já o Gráfico 10 mostrado abaixo é mostrado a quantidade de artigos gerais recebidos nas cinco edições do Evento CIEPG.

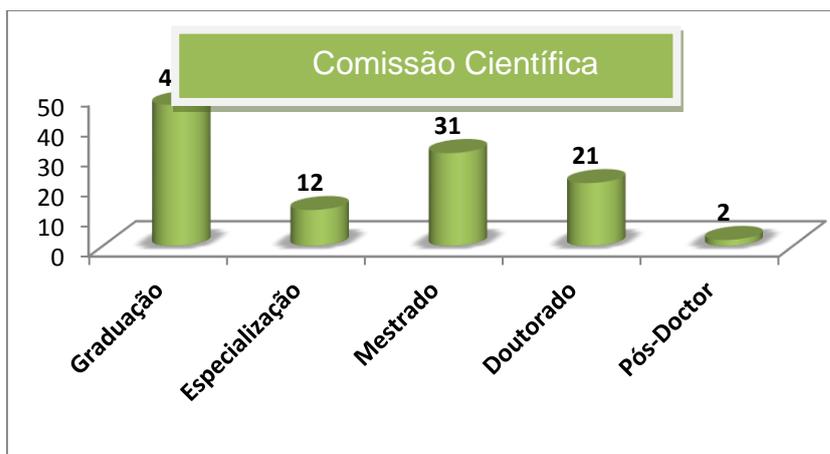
Gráfico 10 - Quantidade de Artigos (aprovados e reprovados)



Fonte: Elaboração da Autora, a partir de dados de 2009 a 2013.

É importante salientar que a média de artigos científicos apresentados por Congressos ficou em torno de 183. Este número quando comparado com outros eventos científicos realizado, com patrocínios específicos, não chega a ser tão relevante. No entanto, considera-se um bom resultado para um evento que é praticamente financiado com recursos próprios sem subsídios de patrocinadores.

O próximo gráfico apresenta formação qualitativa da comissão científica demonstrada pelo Gráfico 11 com o quantitativo referente à titulação dos membros da Comissão Científica somando o equivalente a 113 profissionais sendo estes professores, pesquisadores e cientistas específicos nas áreas e eixos temáticos dos Congressos.

Gráfico 11 - Titulação da Comissão Científica

Fonte: Elaboração da autora (2009-2013)

C) Pela assimilação de conhecimentos dos diversos públicos participantes dos quais:

- ✓ para os acadêmicos - o Congresso contribui com a formação do aprendizado através da produção e difusão do conhecimento para os acadêmicos oferecendo aos estudantes uma oportunidade de atualização, de desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão; a aproximação com profissionais já atuantes no mercado de trabalho como uma experiência científico-profissional;
- ✓ para os professores/educadores - com o objetivo de atualizar sintetizar informações e conhecimentos, esclarecer dúvidas, compartilhar vivências, construir novas experiências profissionais e arejar saberes;
- ✓ para os diversos profissionais em geral - compartilhar e divulgar experiências científicas através da apresentação de trabalhos;
- ✓ para a comissão científica e moderadores -
- ✓ para os gestores - atualização em eventos que objetivem a capacitação e o desenvolvimento de competências individuais

6.2 - DAS COMPETÊNCIAS (AS HABILIDADES)

A principal habilidade avaliada como resultado do CIEPG foi o Portal do Congresso que permitiu executar uma dinâmica em diversos procedimentos do evento otimizando sua operacionalização. A funcionalidades do portal estão detalhadamente descritas a seguir.

Da estrutura do Portal do Congresso

O Portal do Congresso foi preparado e estruturado para que fosse possível receber as inscrições, a submissão dos artigos científicos, a sua posterior avaliação dentre outros necessários à viabilização e otimização de uma melhor gestão do evento.

Para um melhor entendimento deste procedimento os aspectos foram classificados em áreas específicas, dos quais:

I - Administrativo e Gerenciamento: Nesta área do Portal do CIEPG destacam-se os formulários descritos abaixo:

a) Administrativos:

- Sistema de inscrições, avaliações, entre outros, relatórios,
- Painel do professor,
- Congressista e extra sistema do site o processo de Avaliação do Congresso,
- Organização,
- Estrutura,
- Palestrantes,
- Manutenção e alterações no site,

b) Financeiros:

- Controles e Relatórios diversos,
- Controles baixas e cobranças;

II - Organização e Alinhamento das Coordenações da Parte Científica do Evento: Neste tópico é abordada a parte da Gestão Científica do CIEPG através dos

- Envio dos Artigos liberados para o primeiro, segundo e terceiro avaliador (quando for o caso);
- Acompanhamento dos Artigos pendentes (por avaliação ou pagamento);
- Caso o Professor não possa avaliar, reencaminhar outro (s) avaliador(es);
- Layout e arte mídia digital (CD/DVD Anais do evento);
- Geração e gravação dos Anais do evento (CD's ou DVD's);
- Divulgação dos Artigos Selecionados para o CONFAEB;
- Ensalamento dos Artigos Aprovados;
- Apresentações de Trabalhos no Local do Congresso;
- Certificação on-line;

III - Relatório: Tópico destinado a produzir todos resultados gerados pelo sistema de acordo com as necessidades, a partir da descrição detalhada das atividades a serem desenvolvidas, das quais:

a) Painel de Controle Administrativo:

- Editar páginas;
- Editar subpáginas;
- Galeria de fotos;
- Alterar senha;
- Sair.

b) Painel de Controle Financeiro:

Inscrições:

- Total de inscritos no congresso:
- Total de inscrições pagas:
- Total de artigos enviados:
- Total de artigos pagos:
- Total de professores cadastrados:
- Total de áreas temáticas:
- Total a ser recebido com submissão de artigos:
- Total recebido com submissão de artigos:
- Total a ser recebido com as Inscrições:

- Total recebido com inscrições:
- Total geral de inscrições:
- Total geral de artigos:
- Total geral com inscrições:
- Total de cortesias:
- Geral - Inscritos
- Por Estado
- Por Estado Resumido
- Por Cidade
- Por Instituição
- Por Instituição Resumido

Boletos: Inscrições Congresso:

- Total: Data (listar em ordem crescente listar em ordem decrescente);
- Número Boleto (listar em ordem crescente listar em ordem decrescente);
- Nome (listar em ordem crescente listar em ordem decrescente);
- Instituição; (listar em ordem crescente listar em ordem decrescente);
- Valor; Status - Pago/Em aberto (listar em ordem crescente listar em ordem decrescente);

Artigos: Boletos e Inscrições de Artigos

- Total: Data (listar em ordem crescente listar em ordem decrescente);
- Número Boleto (listar em ordem crescente listar em ordem decrescente);
- Nome (listar em ordem crescente listar em ordem decrescente);
- Instituição; Vencimento (listar em ordem crescente listar em ordem decrescente);
- Valor; Status - Pago/Em aberto (listar em ordem crescente listar em ordem decrescente);

- Relatórios; Inscritos; Resumido; Geral - Inscritos; Por Estado; Por Estado Resumido; Por Cidade; Por Instituição; Por Instituição Resumido; Artigos; Resumido; Geral - Inscritos; Por Estado; Por Estado Resumido; Por Cidade; Por Instituição;
- Por Instituição Resumido; Gráfico Artigos Aprovados e Reprovados;
- Resumido;
- Geral - Inscritos;
- Por Estado;
- Por Estado Resumido;
- Por Cidade;
- Por Instituição;
- Por Instituição Resumido.

c) Avaliações de artigos:

- Aprovados:
- Reprovados:
- Pendentes:
- Total:
- Aprovados ou reprovados,

Avaliação 01 (Avaliador 1)

- Avaliados:
- Não Avaliados:
- Total de Avaliados:
- Total de Não Avaliados:

Avaliação 02 (Avaliador 2)

- Avaliados:
- Não Avaliados:
- Total de Avaliados:
- Total de Não Avaliados:

Avaliação 03 (Avaliador 3)

- Avaliados:

- Não Avaliados:
- Total de Avaliados:
- Total de Não Avaliados:

IV - Requisitos do Sistema:

São apresentados todos os requisitos, isto é, as informações necessárias para o desenvolvimento e a funcionalidade do Sistema de acordo com o desejado, desde o cadastro de um professor até a avaliação dos artigos, emissão de certificados, e outros através de:

- Usuários do Sistema; Novo Usuário; Listar Usuários;
- Comissão Científica e Coordenadores; Novo Professor; Listar Professores; Listar Professores por Área Temática; Listar todos os Professores em todas as Áreas Temáticas;
- Artigos; Fase I Aceitação; Listar artigos não verificados; Listar artigos aceitos; Listar artigos não aceitos; Fase II Envio de artigo para Avaliação; Relatório das Avaliações; Relatório de Artigo por Área x Professor por Área; Relatório Professor x Avaliações; Relatório Professor x quais Artigos; * Relatório Geral com os Artigos; - Artigos Aprovados; - Artigos Reprovados; - Artigos Pendentes; - Todos os Artigos com Co-Autores;
- Ensalamento;
- Registrar Credenciais - Controle usado para o caso de opção de cartão com código de barras para o controle de entrada do Congressista).
- Certificados; Participação; Apresentação de Artigo; Professor Parecerista; Integrante Comissão Científica; Mediador de Sessão Técnica; Integrante Comissão de Apoio;
- Envio de E-mails (mala direta); Congresso; Todos os Inscritos; Todos os Professores; Professores que acessaram o sistema; Professores que não acessaram o sistema; Inscritos com artigos Aprovados; Inscritos com artigos Não Aprovados; Coordenadores; Inscrições não pagas; Artigos não pagas; Workshop; Todos os Inscritos;
- Exportações (e-mail's); Congresso; Workshop;

- Eventos paralelos (Workshop); Evento Novo Evento; Listar evento; Evento; Novo Evento; Listar evento; Financeiro; Inscritos.
- Alterar Senha.
- Sair. Painel do Professor: (Painel de Avaliação dos Artigos) - através de login e senha;
- Home; Apresentação Geral; Dados Estatísticos dos Artigos; Artigos não avaliados: Artigos já avaliados: Total: Critério / Relação das Notas. Professor Parecerista: [IMPRIMIR FRENTE] [IMPRIMIR VERSO] Comissão Científica: [IMPRIMIR FRENTE] [IMPRIMIR VERSO].
- Artigos visualizar Artigos Pendentes; Visualizar Artigos Avaliados;
- Alterar senha.
- Sair. Área Restrita do Usuário (Painel do Congressista) Alteração de dados (cadastrais); Pagamentos (controle de pagamentos e remissão de boleto); Artigos Enviar; Artigos Alterar / Reenviar; Emissão de Certificados; *Logout*.

V - Avaliação do Congresso

O sistema permite realizar esta função através de uma ferramenta especialmente para avaliar o Congresso: É criado no sistema do portal um link específico para esta finalidade e inserida no site do Congresso. O resultado pode ser acompanhado de forma gradativa ou ao final do processo de avaliações através de gráficos auto explicativos.

A seguir são apresentadas algumas figuras que ilustram a descrição do Portal.

Figura 13 - Painel de Controle Administrativo do CIEPG

Fonte: Portal do CIEPG 2013 www.isapg.com.br/ciepg20...

O Painel de Controle Financeiro do CIEPG descrito acima é apresentado na Figura 14 abaixo:

Figura 14 - Painel de Controle Financeiro do CIEPG

Bem-Vindo ao Painel de Controle do CIEPG.

Estatísticas	
Quantitativos:	
Total de Insritos no Congresso:	454
Total de Inscrições Pagas:	343
Total de Artigos enviados:	186
Total de Artigos Pagos:	178
Total de Professores cadastrados:	147
Total de Áreas Temáticas:	22
Em valores:	
Total a ser recebido com submissão de artigos:	R\$ 280,00
Total recebido com submissão de artigos:	R\$ 5.080,00
Total a ser recebido com as Inscrições a R\$ 90,00:	R\$ 8.960,00
Total a ser recebido com as Inscrições a R\$ 180,00:	R\$ 0,00

Fonte: Portal do CIEPG 2013 www.isapg.com.br/ciepg/finan...

Na Figura 15 mostrada abaixo é apresentado um exemplo de requisito do sistema, o cadastro de usuários que no caso é um professor que irá se registrar e/ou realizar uma das funções relacionadas de um procedimento específico:

Figura 15 - Registro de Inserção (Novo professor)

Já, a Figura 16 mostra o local específico para acesso ao professor credenciado (contendo login e senha) avaliar os artigos científicos.

Figura 16: Painel para avaliação de artigos

II. B - Dos critérios científicos para produção dos artigos

Transformando o conhecimento em ação através de sua aplicação prática do saber em saber-fazer, utilizando como uma das ferramentas o Portal do Congresso descrito no tópico anterior, o CIEPG exercita as habilidades

através do desenvolvimento de critérios para a avaliação do artigos (10 itens).

Os artigos para sua avaliação são submetidos à avaliações de procedimentos, normas e critérios técnicos dos quais são assim detalhados:

II. B. I - Critérios Técnicos. Após seu recebimento, o artigo é encaminhado para os avaliadores onde serão verificados os critérios relacionados à:

- Pertinência e coerência do tema de acordo com o Eixo Temático desenvolvido;
- Pesquisas em referências bibliográficas atualizadas;
- Relevância e contribuição do trabalho como produção acadêmica,
- Clareza e objetividade no discurso;
- Produção textual condizente com o assunto abordado;
- Formatação adequada com o estabelecido no regulamento do Congresso;
- Metodologias e resultados descritos e outros.

II.B.II - Critério Operacional:

Ensalamento para apresentação de cada artigo selecionado e aprovado (forma oral e de poster);

Capacitação específica - Treinamento das recepcionistas, moderadores, etc.

Coordenação geral - material prévio (pastas), pós (cd com anais, certificado), *coffee break*, mesa e outros relacionados.

6.3 - DAS COMPETÊNCIAS (AS ATITUDES)

Na análise das principais atitudes abordadas e identificadas no CIEPG as que se destacaram foram: a ética (o plágio), a pró-atividade, e as novas atitudes e posturas de parte dos *stakeholders*.

Ética (plágio) - Com a massificação e popularização da mídia eletrônica principalmente através da internet, o plágio ou a apropriação de documentos, textos e ideias sem citar a fonte do autor original (que detém seu direito de autoria e uso) no meio acadêmico, é um dos problemas que apesar de infringir as normas de ética tem se difundido em ritmo bastante acelerado. Segundo Spinak (2014) de 285 mil textos científicos em arXiv.org mais de 500 documentos foram provavelmente plagiados, além de outros 30.000 documentos que tinham fortes indícios de excessivo autoplagio. Desta forma, é realizada uma avaliação prévia para verificar se não existe algum indício de plágio (parcial e/ou total) e, que venha posteriormente comprometer a qualidade do CIEPG.

Pró atividade - Outro importante aspecto verificado como resultado do CIEPG foi a ação proativa de diversas pessoas para auxiliar, contribuir e compartilhar através da ação de voluntários que se fizeram presentes principalmente no Congresso de 2013, que abordou o tema da inclusão. Esta temática instigou o despertar de pessoas que se estimularam a atuar como voluntários a partir de um interesse em doar um pouco de si, para algumas atividades.

Atitudes e posturas - De 2009 a 2013, os CIEPGs vem atuando como um importante protagonista e contribuído de forma relevante na troca de informações, novos saberes, experiências, além de produzir e disseminar o conhecimento científico na área da educação e áreas afins, tanto no território nacional e internacional, assim, a prática de novas atitudes com a adesão de posturas diferenciadas são evidenciadas como resultado da participação nos CIEPGs e demonstrada através das ações incorporadas pelos *stakeholders* detalhados a seguir:

- Acadêmicos - A participação nos CIEPGS promove o aprimoramento dos acadêmicos estes através dos novos conhecimentos adquiridos passam a ser mais exigentes com os mestres em relação aos conteúdos ministrados em sala de aula, tendo estes, portanto que se atualizar e qualificar continuamente para atender as demandas atuais de sua área de conhecimento;
- Professores - novos conhecimentos influenciam em posturas e atitudes que se encaixem com os padrões e técnicas atuais o que torna o professor mais apto para inovar e criar novas técnicas e métodos de

ensino colocando-o e preparando-o para atuar em um patamar condizente com esse novo perfil onde a tecnologia e as novas mídias atuam como um aliado no processo de ensino-aprendizagem e auxilia em sua linguagem na relação com os alunos estimulando-o e atraindo-o para o universo do saber de forma moderna.

- Gestores - A prática também é relatada de acordo com alguns participantes do evento que após adquirirem determinados conhecimentos, informações de experiências, percebem algo ou determinado aspecto que poderia ser aperfeiçoado e/ou melhorada, implantada em suas atividades cotidianas para otimizar a sua gestão operacional.

Comissão Científica - a possibilidade de avaliar os artigos científicos é uma oportunidade importante para que além de trocar experiências, conhecer novos profissionais da área e realizar networks.

7 - O MODELO DESENVOLVIDO: MATRIZ DE COMPETÊNCIAS

Os itens apresentados neste tópico se referem à 7.1 - Concepção Teórica que motivou a Formulação e Apresentação do Modelo bem como mostra o Arranjo Estrutural (que baseou a elaboração da Matriz de Competências) e; 7.2 -. Possibilidades e Limites do Modelo com as principais limitações quanto ao uso do Modelo.

7.1 CONCEPÇÃO E APRESENTAÇÃO DO MODELO

A concepção do modelo da Matriz de Competências foi formulada com base no conceito de competências (CHA = conhecimento, habilidade e atitude), já discutido anteriormente, e; aplicado no Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão - CIEPG, junto aos seus principais *stakeholders* utilizado como estudo desta tese. Como pressuposto básico considerou-se a elaboração de um Arranjo Estrutural que permitiu elucidar o pensamento para a formulação do Modelo - Matriz de Competências.

A validação do instrumento e aplicação de teste piloto foi o recurso conceitual utilizado para apresentar o Arranjo Estrutural e o Modelo. Para o desenvolvimento deste Modelo foram incorporados além do estudo prático CIEPGs o embasamento teórico - científico para o entendimento intelectual do saber o embasamento se apropriou:

Da análise e interpretação dos dados: Esta etapa constitui-se no núcleo central da pesquisa. Análise e interpretação são duas atividades diferentes, porém, estreitamente ligadas e conforme Marconi e Lakatos (2007, p. 169), envolvem os dois processos a seguir:

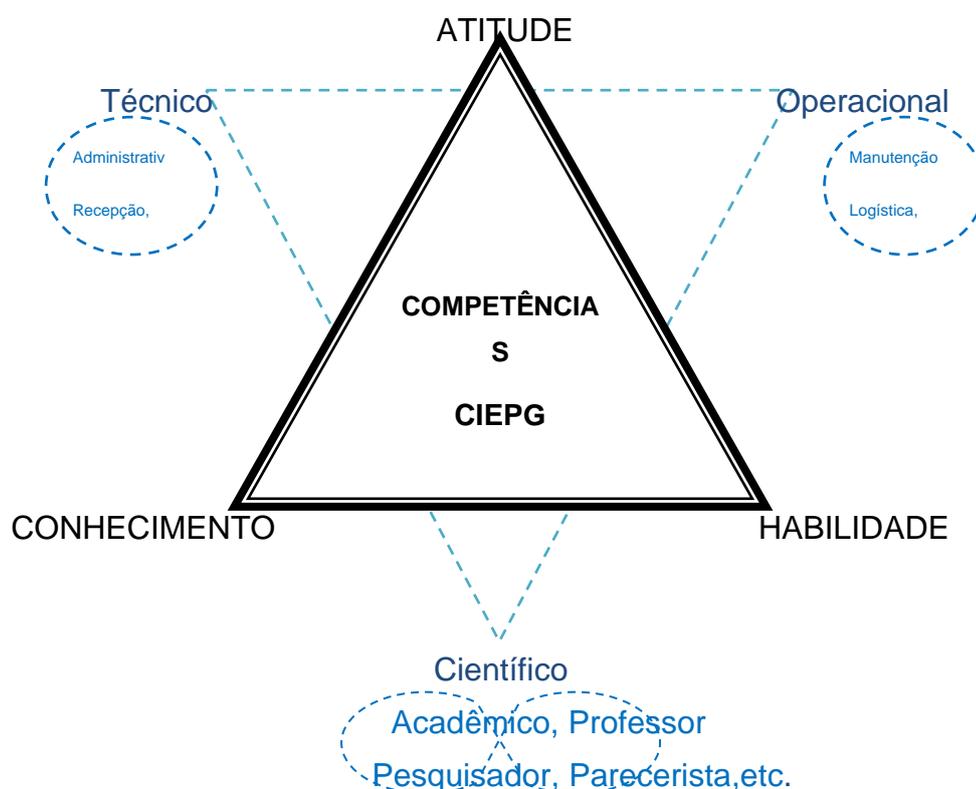
- ANÁLISE (OU EXPLICAÇÃO): É a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores. Nela, o pesquisador entra em maiores detalhes sobre os dados resultantes do trabalho estatístico, a fim de obter respostas às suas indagações e procura relacionar os dados obtidos e as hipóteses formuladas, que

serão aí comprovadas ou refutadas. Em síntese, a elaboração da análise, é realizada em três etapas:

- **INTERPRETAÇÃO:** Verificação das relações entre as variáveis independentes e dependentes, e da variável interveniente, a fim de ampliar os conhecimentos sobre o fenômeno. Esta atividade intelectual procurou dar um significado mais amplo às respostas, transformando os dados obtidos através do trabalho estatístico e os resultou em informações úteis, em geral, significando a exposição do verdadeiro significado do material apresentado, em relação aos objetivos propostos e ao tema. Foram considerados dois aspectos importantes, dos quais:
 - a) *Construção de tipos, modelos, esquemas:* Após os procedimentos estatísticos realizados com as variáveis e a determinação de todas as relações possíveis, utilizam-se então os conhecimentos teóricos na obtenção dos resultados desejados.
 - b) *Explicação:* Esclarecimento sobre a origem da variável dependente e necessidade de encontrar a variável antecedente.
 - c) *Especificação:* Explicação sobre até que ponto as relações entre as variáveis independentes e dependentes são válidas.
- **LIGAÇÃO COM A TEORIA:** Esse problema aparece desde o momento inicial da escolha do tema; é a ordem metodológica e pressupõe uma definição em relação às alternativas disponíveis de interpretação da realidade social.

De posse deste conhecimento prévio foi elaborado um Arranjo Estrutural mostrado na Figura 17 abaixo que possibilitou a base conceitual da Matriz do Modelo a seguir apresentado:

Figura 17 - Apresentação do ARRANJO ESTRUTURAL



Fonte: Autoria própria, 2014.

O Arranjo Estrutural foi desenhado para representar de forma esquemática o Modelo-Matriz de Competências simplificando e resumindo o seu entendimento. O esquema geométrico é constituído por formas de pirâmides, pirâmide invertida, círculo concêntrico e símbolo do infinito. A pirâmide representa o núcleo do esquema, pois agrega as principais competências estudadas no Modelo-Matriz de Competências do CIEPG em que as bases são suportadas pelo Conhecimento (o saber) e a Habilidade (o saber-fazer) e no topo encontra-se a Atitude (o querer fazer). A pirâmide invertida apresentada com pontilhados concentra em seu topo as categorias Técnica e Operacional e cada uma com suas subcategorias configuradas através de um círculo culminando com o vértice de sua base a categoria Científica como a de relevante significado por isto representada pelo símbolo do infinito, pois o saber produzido e disseminado é constante, dinâmico e infinito.

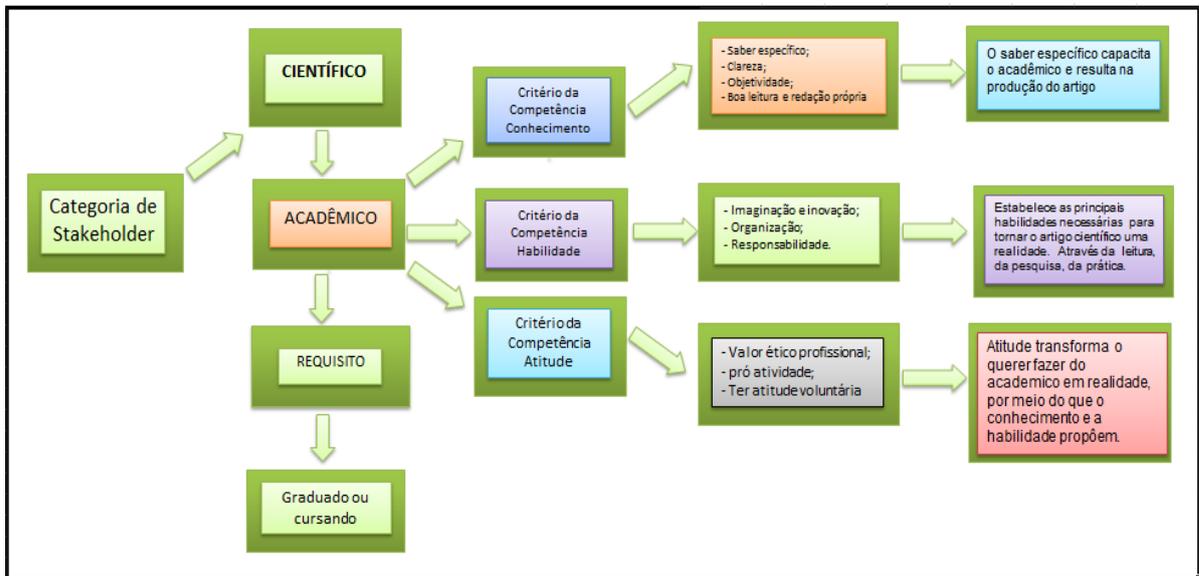
A partir do embasamento obtido pelo Arranjo Estrutural é proposto o MODELO - MATRIZ DE COMPETÊNCIAS tornando-se um modelo referencial nas Figuras 16 a 28 são apresentados os modelos de competências desenvolvidos para cada parte envolvida ou *stakeholder* no CIEPG. Assim, o Modelo classifica as áreas em 04 Categorias de *Stakeholders* das quais:

- CIENTÍFICA - o objetivo do Modelo foi elencar os principais representantes que contribuem para gerar e produzir o embasamento intelectual do evento (Acadêmico, Professor-Pesquisador, Conferencista, Palestrante e Moderador-Mediador);
- TÉCNICO - nesta categoria o modelo visa identificar as principais competências necessárias existentes nos profissionais relacionados às áreas administrativa, secretariado, comercial e marketing, financeira e jurídica;
- TÉCNICO-OPERACIONAL - Voltados para atender a área específica de protocolo e cerimonial;
- OPERACIONAL E MANUTENÇÃO - São necessários na realização do evento, pois permitem assegurar a tranquilidade para a execução do Congresso relacionada a parte de suporte e manutenção deste.

Todas essas categorias juntas foram identificadas pelo Modelo - a Matriz de Competências - como elementos fundamentais na sua construção e formular uma Proposta de Competências para Eventos Científicos.

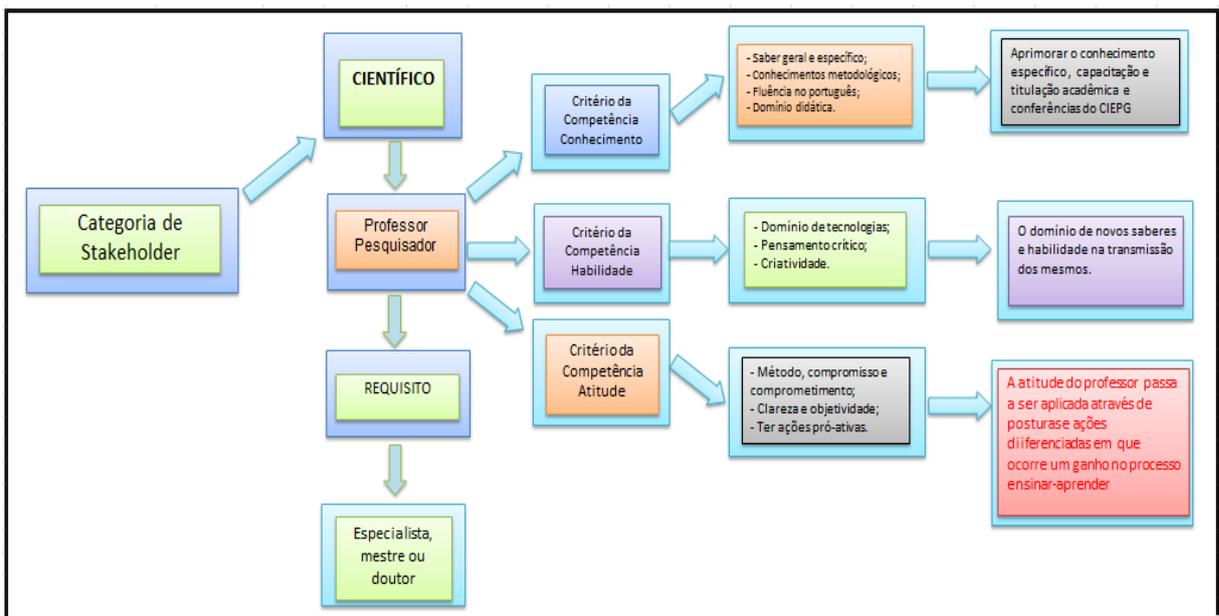
O Modelo é apresentado através das Figuras 18 a 30 cujas fontes são da autora desta tese e estão mostradas a seguir:

Figura 18 - MODELO-MATRIZ DE COMPETÊNCIAS: Categoria do Stakeholder - CIENTÍFICO Acadêmico



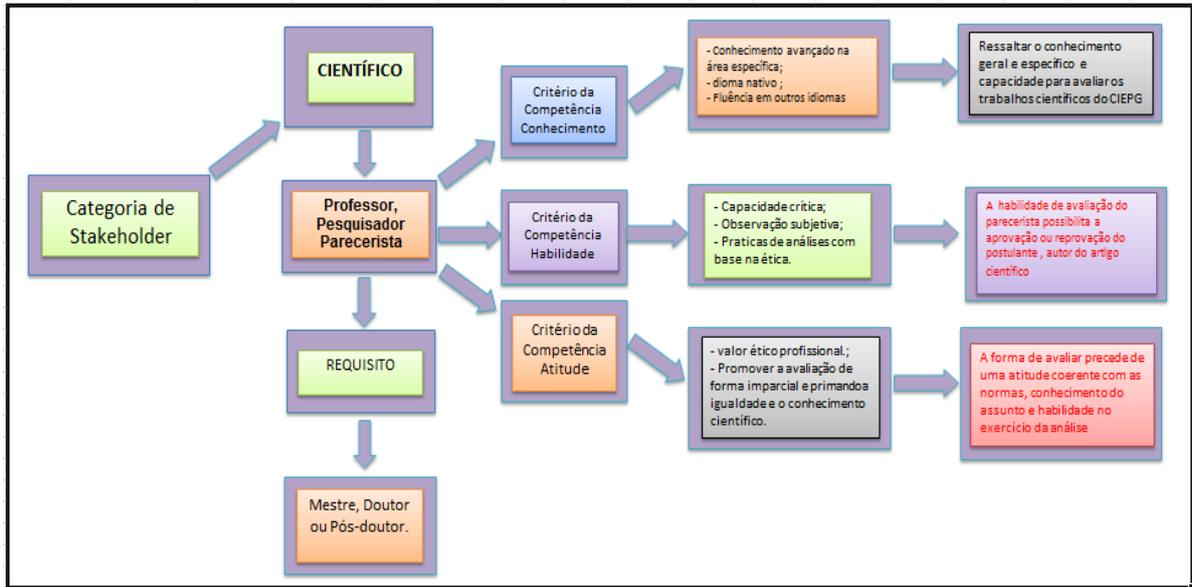
A partir da categoria acadêmica é apresentada também na mesma categoria científica o modelo para o professor pesquisador.

Figura 19 - MODELO-MATRIZ DE COMPETÊNCIAS: Categoria do Stakeholder - CIENTÍFICO Professor Pesquisador



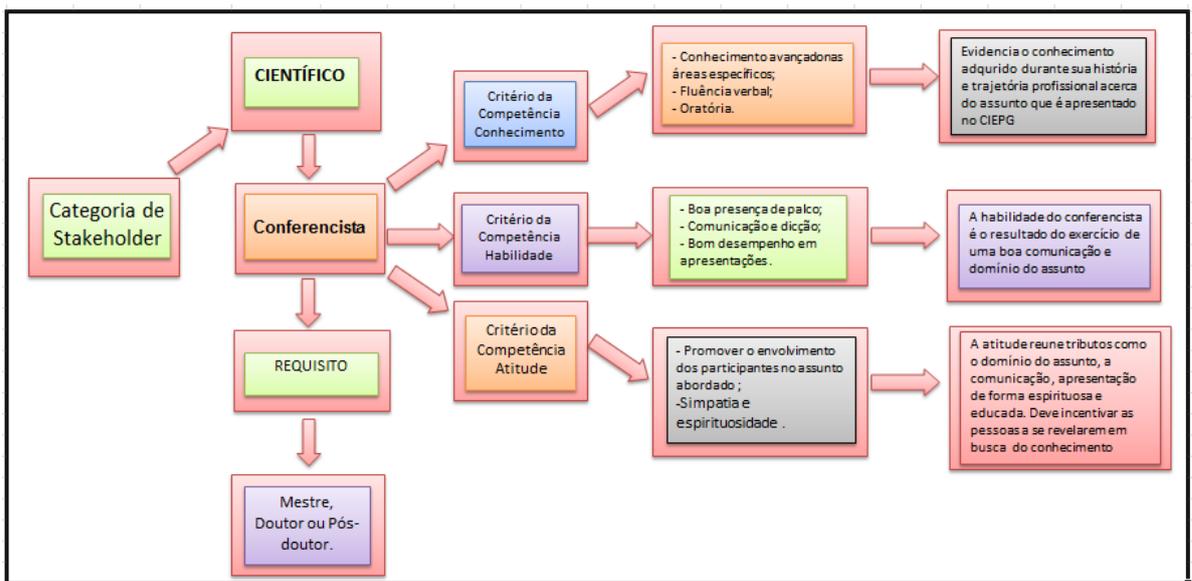
A partir da categoria professor pesquisado é apresentada também na mesma categoria científica o modelo para o professor pesquisador parecerista.

Figura 20 - MODELO-MATRIZ DE COMPETÊNCIAS: Categoria do Stakeholder - CIENTÍFICO Professor Pesquisador Parecerista



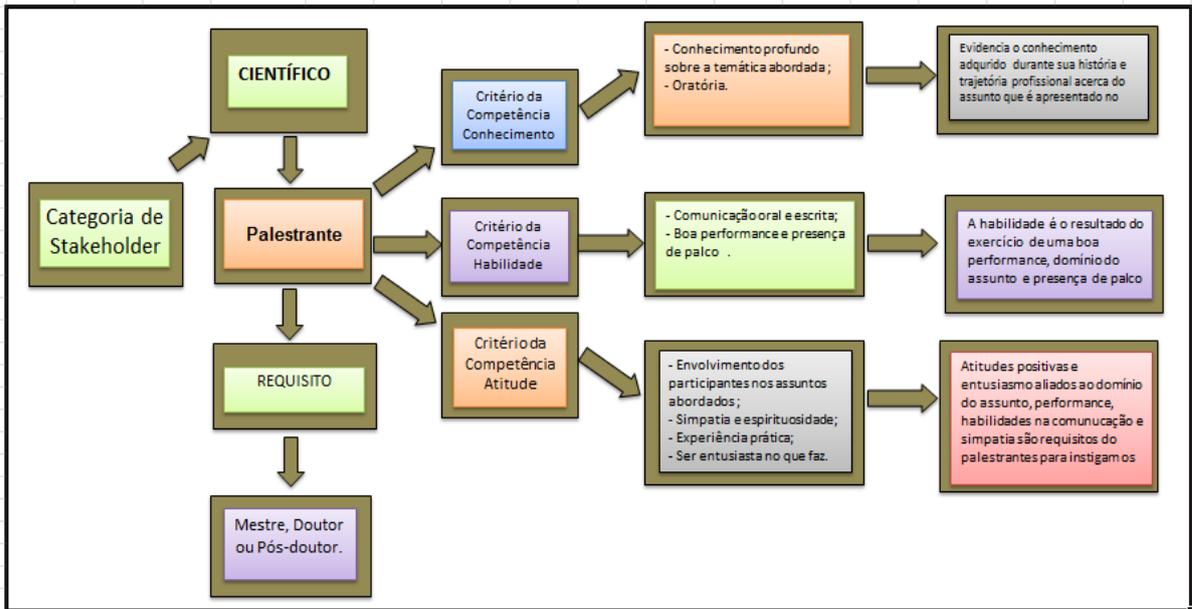
A partir da categoria professor pesquisador parecerista é apresentada também na mesma categoria científica o modelo para conferencista.

Figura 21 - MODELO-MATRIZ DE COMPETÊNCIAS: Categoria do Stakeholder - CIENTÍFICO Conferencista



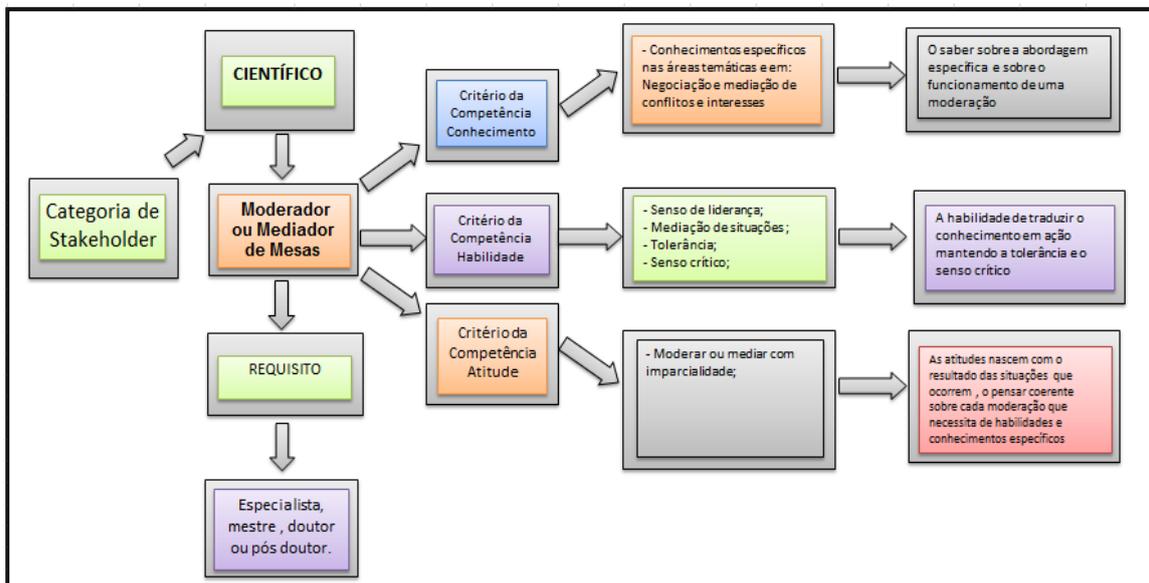
A partir da categoria conferencista é apresentada também na mesma categoria científica o modelo para o palestrante.

Figura 22 - MODELO-MATRIZ DE COMPETÊNCIAS: Categoria do Stakeholder - CIENTÍFICO Palestrante



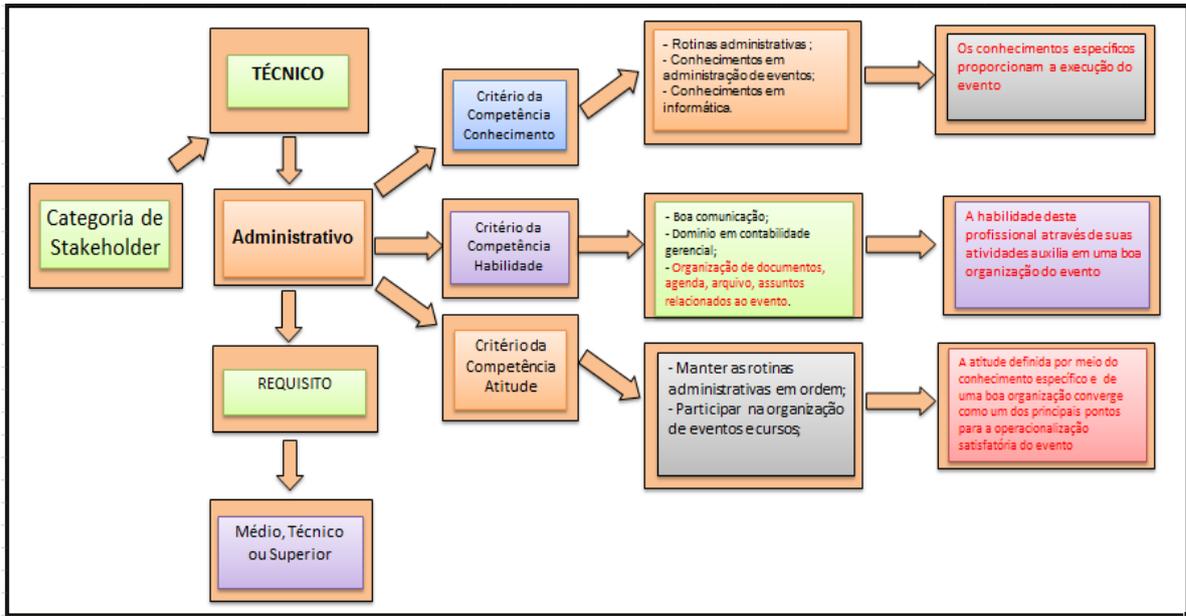
A partir da categoria palestrante é apresentada também na mesma categoria científica o modelo para o mediador ou moderador de mesa.

Figura 23 - MODELO-MATRIZ DE COMPETÊNCIAS: Categoria do Stakeholder - CIENTÍFICO Moderador / Mediador de Mesas



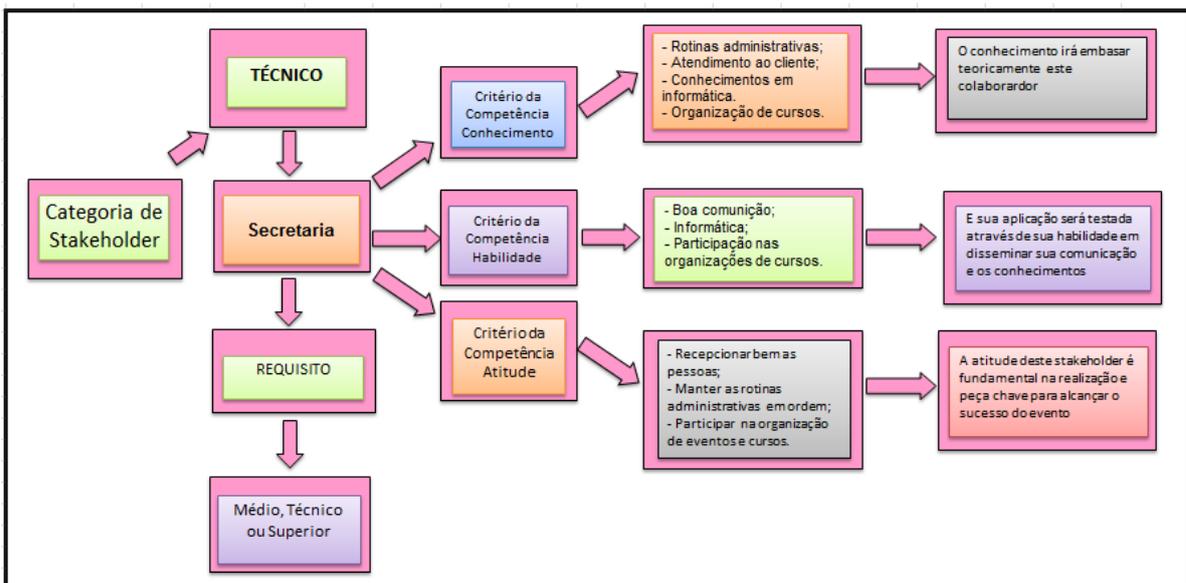
Da categoria técnico é apresentado o modelo administrativo pertencente a mesma categoria.

Figura 24 - MODELO-MATRIZ DE COMPETÊNCIAS: Categoria do Stakeholder - TÉCNICO Administrativo



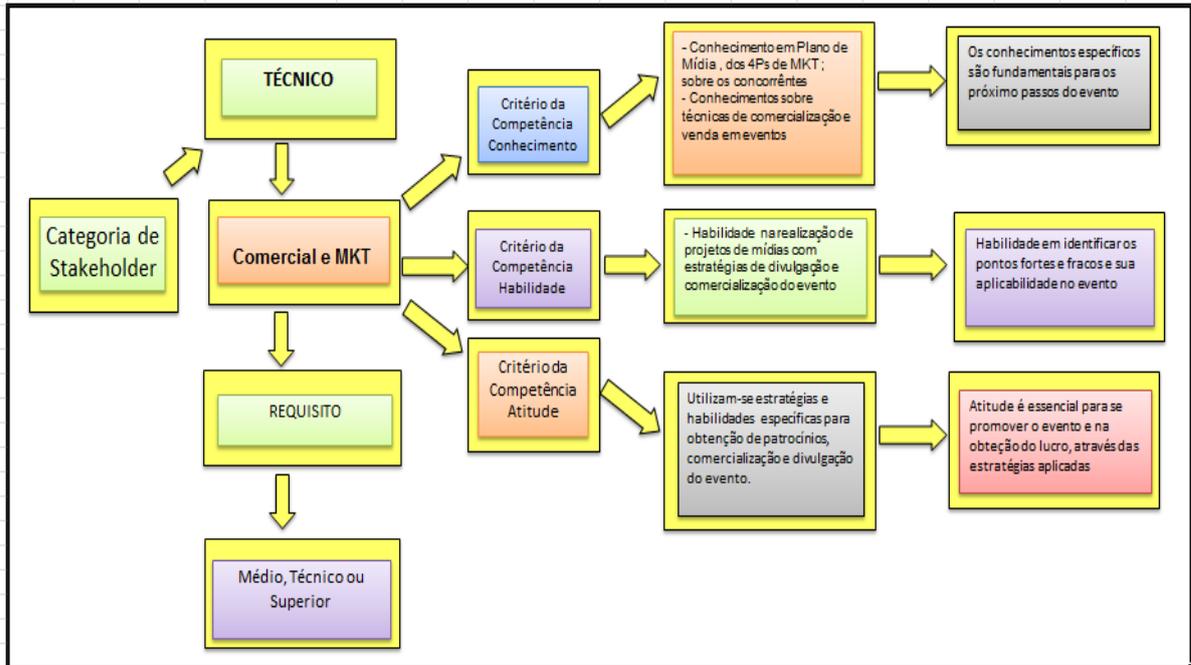
Da categoria técnico administrativo é apresentado também na mesma categoria o modelo para secretária.

Figura 25 - MODELO-MATRIZ DE COMPETÊNCIAS: Categoria do Stakeholder - TÉCNICO - Secretaria



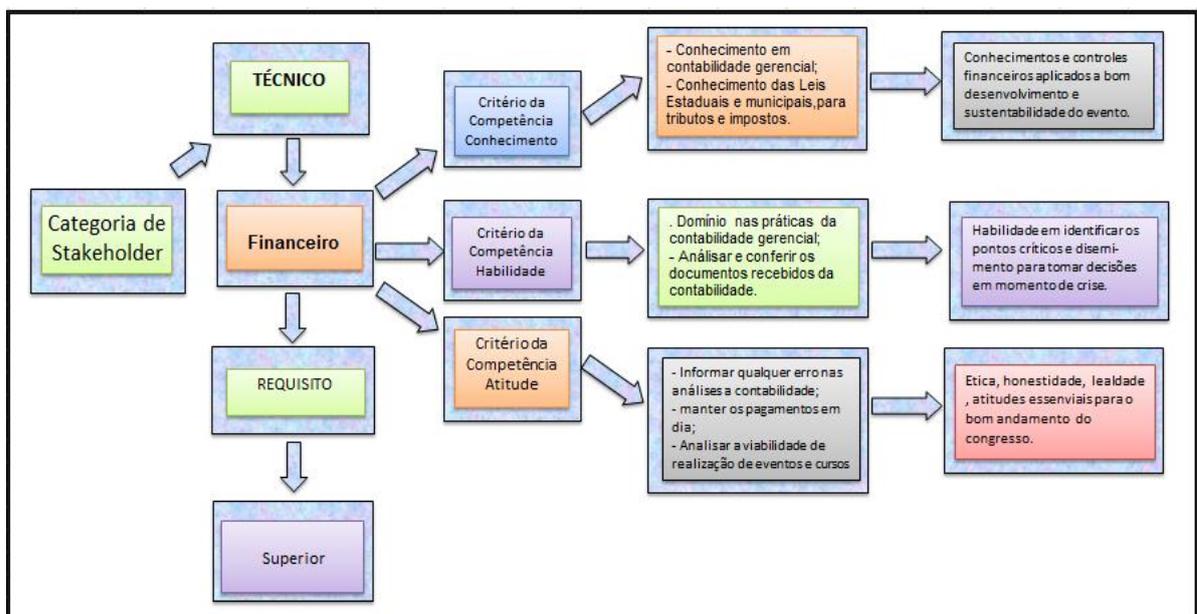
Da categoria de técnico é apresentado também na mesma categoria o modelo para comercial e marketing.

Figura 26 - MODELO-MATRIZ: Categoria do Stakeholder - TÉCNICO Comercial e Marketing



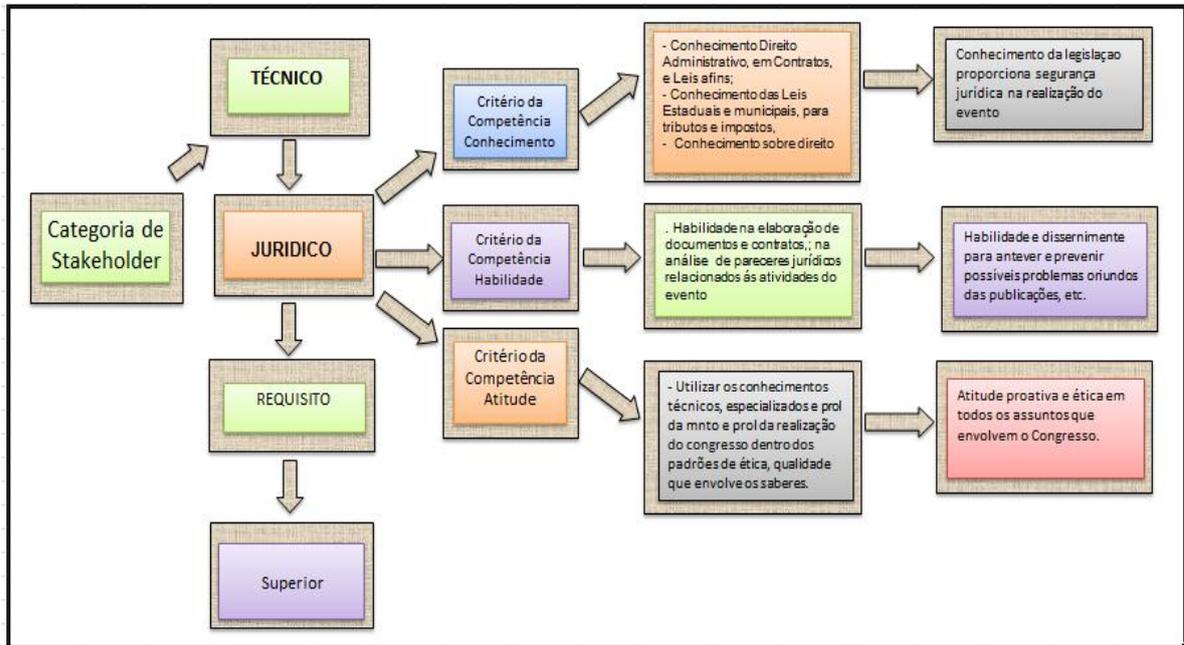
Da categoria técnico é apresentado o modelo da mesma categoria para técnico financeiro.

Figura 27 - MODELO-MATRIZ: Categoria do Stakeholder - TÉCNICO - Financeiro



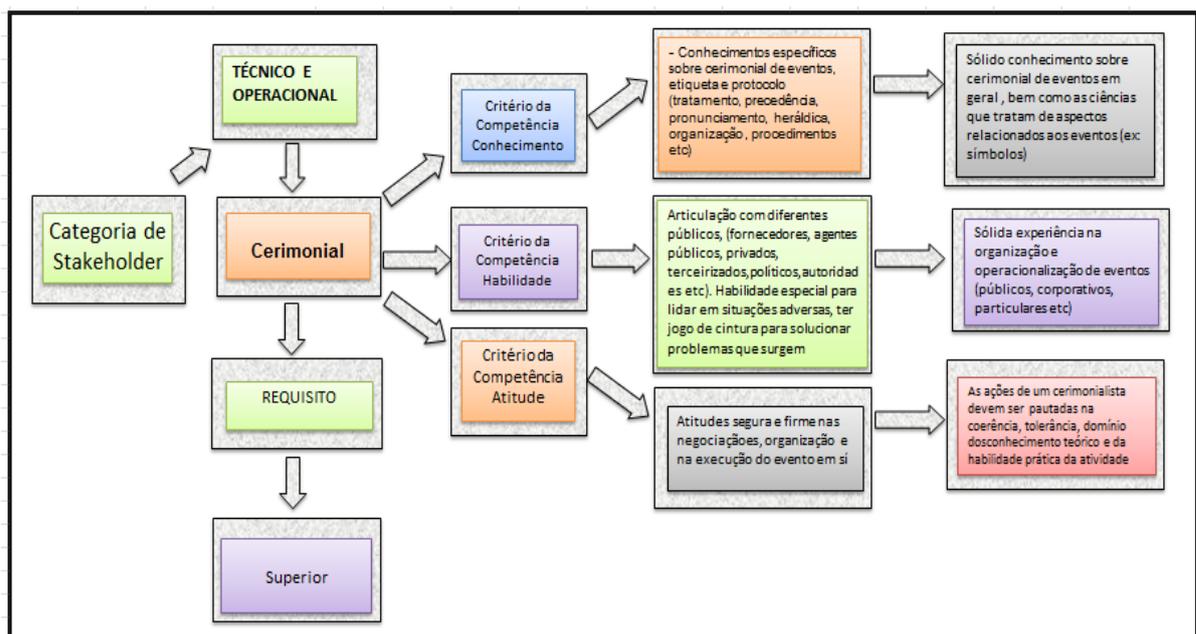
A partir da categoria técnico também na mesma categoria o modelo para o técnico científico.

Figura 28 - MODELO-MATRIZ: Categoria do Stakeholder - TÉCNICO - Jurídico



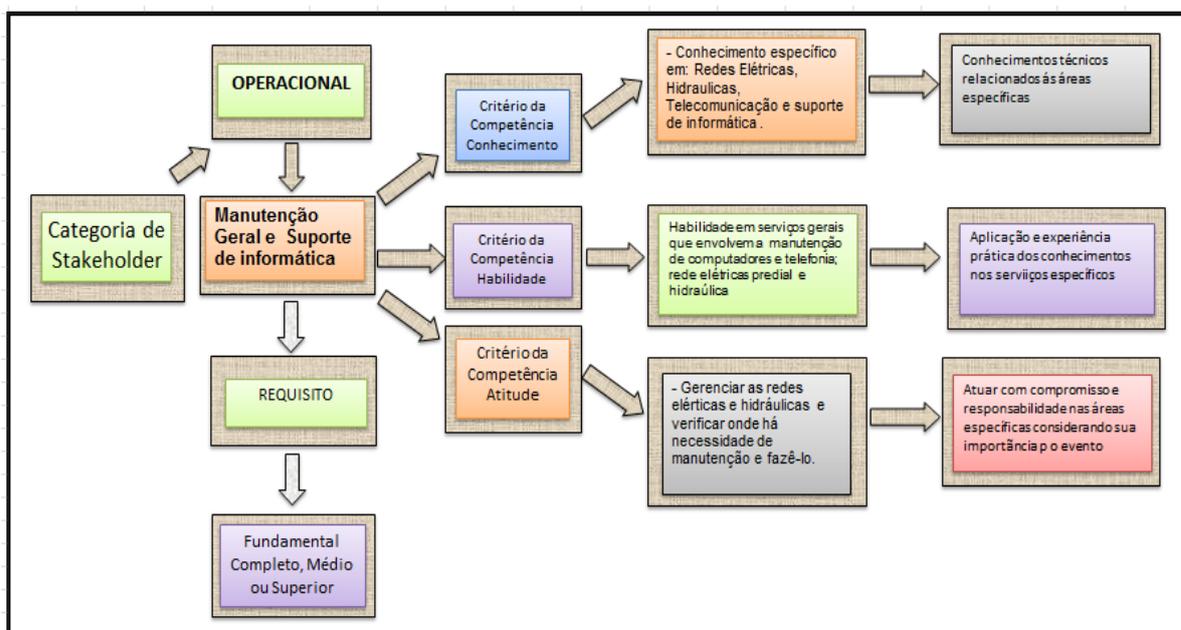
A partir da categoria técnico e operacional é apresentada o modelo para o cerimonial.

Figura 29 - MODELO-MATRIZ: Categoria do Stakeholder - TÉCNICO E OPERACIONAL - Cerimonial



A partir da categoria operacional é apresentado o modelo para manutenção geral e suporte de informática.

Figura 30 - MODELO-MATRIZ: Categoria do Stakeholder - OPERACIONAL - Manutenção Geral e Suporte de Informática



Fonte: Elaboração da Autora para todos os Modelos, 2014.

7.2 POSSIBILIDADES E LIMITES DO MODELO

As possibilidades de aplicação do Modelo são inúmeras e com boa probabilidade de implantação com sucesso em outros eventos, pois algumas de suas características são: o fácil entendimento do modelo, a usabilidade facilitada o que permite qualquer colaborador com o mínimo de treinamento possa utilizá-lo, inexistência de mecanismos complexos e a necessidade de contratação especializada, desoneração dos custos e a otimização da gestão do evento. Já, as limitações de uso do modelo se restringem ao uso indevido do modelo sem o mínimo de treinamento e para outras finalidades.

8. CONCLUSÕES

Com a realização do Modelo-Matriz proposto e aplicado neste estudo, percebeu-se que a hipótese formulada inicialmente é verdadeira, pois a realização do CIEPG influencia no desenvolvimento das competências dos *stakeholders*, além de corroborar com o objetivo geral proposto que é o de criar e validar um modelo que avalie o desenvolvimento de competências dos *stakeholders*, utilizando suas contribuições científicas produzidas, avaliadas e publicadas (artigos) no Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão (CIEPG) realizado de 2009 a 2013.

Assim, são apresentados os resultados obtidos com base no arranjo estrutural (pensamento científico) e na aplicação do modelo - matriz de competências, dos quais permitiu:

- realizar o agrupamento do modelo em quatro categorias (científico, operacional, técnico e operacional, técnico) que foram identificadas de acordo com o perfil e as características necessárias para cada um dos *stakeholders*;
- conhecer, através das competências identificadas nas quatro categorias e nos doze *stakeholders* analisados (científico: acadêmico, professor pesquisador, professor pesquisador parecerista, conferencista, palestrante e moderador/mediador de mesa; técnico: secretária, comercial e marketing, financeiro e jurídico; técnico e operacional: cerimonial; operacional manutenção geral e suporte de informática) as diferenças apresentadas para cada grupo, evidenciando uma ligeira variação de alguma das competências por grupo de categorias, como por exemplo: a competência conhecimento pode influenciar mais para a categoria científico, as atitudes mais na categoria operacional, as habilidades no técnico e as habilidades e conhecimentos no técnico e operacional. No entanto, apesar da variação dos pesos de alguma das competências para determinado grupo, é importante destacar que a necessidade de convergência das três competências atuarem em conjunto é fundamental para a obtenção dos resultados na aplicação e validação do Modelo - Matriz de Competências.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Finalizando esta Tese com a apresentação das principais considerações e recomendações finais obtidas com a realização deste trabalho de pesquisa, dos quais estão estruturados em dois tópicos 9.1 e 9.2 e descritos a seguir:

9.1 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais descritas foram baseadas na aplicação do Arranjo Estrutural e do Modelo-Matriz proposto e aplicado no evento CIEPG de 2009 a 2013.

Nesta tese a fundamentação teórica abordada apresentou várias abordagens conceituais que contemplam a aprendizagem organizacional e as competências, bem como, alguns aspectos e características importantes serem consideradas para o desenvolvimento das competências através da aprendizagem.

O papel desempenhado pela educação ganha, cada vez mais, importância, pela sua função social de construir, produzir, consolidar, armazenar e disseminar o conhecimento, reforçando sua responsabilidade e sua ação educativa, capaz de transformar pessoas, desenvolvendo-as e assim, proporcionar-lhes melhor qualidade de vida; desta forma os profissionais da educação buscam através de conhecimentos específicos como a realização do CIEPG um evento científico que tem este propósito e apresenta uma proposta de um Modelo-Matriz de avaliação das competências contribuindo para garantir a melhoria contínua da qualidade de eventos focados da educação.

Deste modo, buscou-se desenvolver um Modelo que envolvesse o conceito de competência e toda a complexidade que insere este conceito, assim o Modelo-Matriz foi concebido com o propósito de ser um instrumento avaliador de um evento científico inserindo todos os atores envolvidos (*stakeholders*) classificados através de categorias específicas (Científica, Técnica, Técnica, Técnico-Operacional e Operacional).

Acredita-se que o modelo proposto aliado às Competências e a Aprendizagem poderá ser adequado e ser usado tanto em eventos científicos como também em outros eventos que tenham o objetivo de ter um resultado qualitativo em que se procure aprender mais e conseguir os melhores resultados através de pessoa (profissional e pessoal) como também poderá facilitar e propiciar a integração, o entendimento e a utilização do mesmo para o desenvolvimento das competências aliado à da aprendizagem individual e Institucional, pois, as pessoas envolvidas poderão observar com maior clareza em quais pontos que podem ser melhorados, desenvolvidos, e /ou aprofundados. O modelo proposto - Matriz de Competências, pode facilitar a aquisição do conhecimento e a melhor compreensão dos pontos fortes a serem conservados e ampliados e dos pontos fracos a serem melhorados, assim, pode ser replicado em outros eventos, notadamente os científicos, este é o desejo e a contribuição desta tese

O Modelo não é uma proposta acabada e estática e, sim, o início de um processo dinâmico, que insere alguns itens aqui considerados importantes para este estudo, no entanto, pode vir a ser ajustado, mas é o começo de uma metodologia que acredito, pode ser replicada em outros eventos desta natureza.

9.2 - RECOMENDAÇÕES

Como legado científico desta Tese as recomendações aqui identificadas sinalizam para que:

Os esforços conduzidos nesta Tese envolveram a obtenção de informações em busca de novos conhecimentos e que direcionaram a formulação e a aplicação de um Modelo - Matriz de Competências no evento científico (CIEPG). Esta é uma metodologia pioneira e que foi elaborada através da convergência dos conhecimentos obtidos a partir da aprendizagem organizacional e das competências, neste sentido, recomenda-se:

- ✓ a aplicação e a validação do Modelo - Matriz de Competências para ser replicado como ferramenta avaliativa em outros eventos científicos, agregando valor científico, promovendo a credibilidade e a gestão de competências de seus *stakeholders*;
- ✓ monitorar, em outros eventos científicos, se a avaliação das variações ocorridas nos grupos de categorias são um padrão neste tipo de certame, servindo de base de comparação do modelo e;
- ✓ aprimorar o uso da metodologia estabelecendo uma discussão com potenciais e sugestões, em prol da melhoria do modelo sempre que possível e necessário for.

BIBLIOGRAFIA

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ANTONELLO, C.S. **A metamorfose da aprendizagem organizacional**: uma revisão crítica. In: RUAS et al. (Orgs.). *Aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, p. 12-33, 2005.

ARGYRIS, C.; SCHON, D.A. **Organizational learning: a theory of action perspective**. Workingham: Addison- Wesley, 1978.

BECKER, G.V.; DUTRA, J.S.; RUAS, R. **Configurando a trajetória de desenvolvimento de competências organizacionais: um estudo de caso em empresa da cadeia automobilística**. In: DUTRA, J.S.; FLEURY, M.T.L.; RUAS, R. (Org.). *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas, 2008. p.51-79.

BITENCOURT, Claudia Cristina. **Gestão de Competência e Aprendizagem nas Organizações**. São Leopoldo – RS: UNISINOS, 2005.

BITENCOURT. C.C. A Gestão de Competência Gerenciais e a Contribuição da aprendizagem organizacional. **Revista Administração de Empresas**.V. 44 p. 58-69, 2004.

BLISS, J.; Monk, M.; Ogborn, J. **Qualitative Data Analysis for Educational Research**: A guide to uses of systemic networks. London: Croom Helm, 1983.

BONOTTO, F.; BITENCOURT, C. Os Elementos das Competências Coletivas em Grupos de Trabalho – a experiência da COPESUL. **XXX Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração, ANPAD**. Anais ... Salvador, 2006.

BOOG, G. e M. **Manual de Gestão de Pessoas e Equipes: estratégias e tendências**. Vol 1. – São Paulo: Editora Gente, 2002.

BURNIER, Suzana, **Pedagogia das Competências: Conteúdos e Métodos** - Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001.

CAMPELLO, Bernadete Santos. Encontros científicos. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CENDÒN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Org). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

CAMPOS, Gilda, H.B., Roque, Gianna. O. Coutinho, Laura M. **Design didático para Educação implementação de cursos baseados na Web**, In: XIV Simpósio Brasileiro de Informática na – Mini-curso, UFRJ/NCE-IM, Rio de Janeiro, 2003.

CARBONE, P. P. et al. **Gestão por Competências e Gestão do Conhecimento**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

CHIZZOTTI, Antonio. **Parte II: Pesquisa Qualitativa**. In: **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2001. 5 Ed.

DELUIZ, Neise, **O modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação**: Implicações para o Currículo – Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. **A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (orgs). Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

DEPRESBITERIS, Léa, Avaliando Competências na Escola de Alguns ou na Escola de todos? - **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001

DODGSON, Mark. **Organizational learning: a review of some literatures**, 1993, in Organization Studies, 14 (3), pp. 375-394, 1993.

DURAND, T. **L'alchimie de la compétence**. *Revue Française de Gestion* v. 127, , p. 84-102, 2000

DURAND. Th., (1997) "**Savoir, Souvoir- Faire Et Savoir- Etre: Repense les compétences de L'entreprise**" Conferência Aims. Montreal. Juin 97

DUTRA, J. S. **Competências: conceitos e instrumentos para gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Gente, 2004.

DUTRA. Joel Sousa, FLEURY. Maria Tereza Leme, RUAS. Roberto. **Competência: Conceitos, Métodos e Experiências**, São Paulo: Atlas, 2008.

EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L.; BURGOYNE, J. **Organizational Learning and Learning Organization – Developments in Theory and Practice**. London, Sage, 1999.

EBOLI, M. **Educação Corporativa no Brasil: Mitos e Verdades**. São Paulo: Revista Gente, 2004.

EDMONDSON, A. **Psychological safety and learning behavior in work teams**. Administrative Science Quarterly, (44) 350-383, 1999.

FLEURY, A.C.C.; FLEURY, M.T.L. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. 2. ed.. São Paulo: Atlas, 2004.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS.I. A; BRANDÃO. H. P. **Trilhas de aprendizagem com estratégia para o desenvolvimento de competência** in. 29º Encontro Anual da Associação das Pós-graduação em Administração Enanpad, 2005.

FREYSSENET, m. **La requalification des operateurs et la forme social, actuelle d'automatiziona**. Sociologia du Travail, V.26 N° 4, 1984.

FRIEDMANN, G. **Problèmes humains du machinisme industriel**, Paris, Gallimard, 1946, 3a. édition, 1963, 432p.

GARVIN, David A. et al. Learning organization: aprender a aprender. **HSM Management**, v. 4, n. 9, p. 57-64, jul./ago. 1998.

GARVIN, David A.; Building a Learning Organization. **Harvard Business Review**, July/August, 1993, p.78-91.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis; **Manual Pesquisa Qualitativa**; Centro Universitário UNA, Belo Horizonte: 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. Atlas, 5. ed. São Paulo:Atlas, 2006.

GAMBOA, Silvio Ancisar Sánchez. Pesquisa Qualitativa: superando tecnicismos e superando tecnicismos e falsos dualismos. **Contrapontos** - volume 3 - n. 3 - p. 393-405 - Itajaí, set./dez. 2003.

GONCZI, A. **Competency-based learning: a dubious past – an assured future?** In: BOUD, D.; GARRICK, J. (Org.). Understanding learning at work. London: Routledge, 1999.

ILLERIS, K. A model for learning in working life. **The Journal of Workplace Learning**. v. 16, n. 8, p. 431-441, 2004.

ISAMBERT-JAMATI, V. **L'appel à la notion de compétence dans la Revue L'orientation Scolaire e Professionnelle à sa naissance ET aujourd'hui**, ROPE, F.1994.

ISAMBERT-JAMATI, V. O Apelo á noção de competência na Revista **L'orientation Scolaire Et. Professionnelle** - da sua criação aos dias de hoje. In Ropé & Tanguy L.(org) saberes e competência: O uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas - SP. Papyrus, 1997.

ISAPG, Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia. **Relatório de Avaliação Pós- Evento do 1º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão**, Ponta Grossa, PR.2009.

ISAPG, Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia. **Relatório de Avaliação Pós- Evento do 2º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão**, Ponta Grossa, PR. 2010.

ISAPG, Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia. **Relatório de Avaliação Pós- Evento do 3º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão**, Ponta Grossa, PR. 2011.

ISAPG, Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia. **Relatório de Avaliação Pós- Evento do 4º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão**, Ponta Grossa, PR. 2012.

ISAPG, Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia. **Relatório de Avaliação Pós- Evento do 5º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão**, Ponta Grossa, PR. 2013.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo. Atlas.1999

LE BOTERF. G. **Compétence et navigation professionnelle**. Paris: Editions d'Organisation, 1999.

LE BOTERF, G. **De la compétence Essai sur um attracteur étrange**. Les Éditions D'organisation, Quatrième tirage, Paris, 1995.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a Competência dos Profissionais**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Congressos, encontros, seminários de educação: espaços de desenvolvimento profissional ou mercado de entusiasmo?** In: **Revista de Educação AEC**, Ano 27 - nº 109. AEC do Brasil www.aecbrasil.org.br . Out/Dez 1998.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU (Editora Pedagógica e Universitária), 1986

MARQUARDT, Michael J. **Building a learning organization: a system approach to quantum improvement and global success**. New York: McGraw-Hill, 1996.

MATIAS, Marlene. **Organização de Eventos: procedimentos e técnicas**. São Paulo: Manole, 2001.

MATURANA, Humberto e VARELA, Francisco; **Arvore do conhecimento: bases biológicas da compreensão humana**. The Tree of Knowledge: The biological Roots of Humanunderstanding. Trad. Roberto Paolucci (Boston e London) (Shambala Publications, 1997) p. 27

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Introdução à administração**. São Paulo: Atlas, 2000.

MCCLELLAND, D. **Testing for competence rather than intelligence**. American Psychologist. 1973.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MILLER, D. **A preliminary typology of organizational learning: synthesizing the literature**. Journal of Management, 22(3), 485-505, 1996. in Os Novos Horizontes de Gestão: Aprendizagem Organizacional e Competências. Organizado por Roberto Ruas, Claudia Simone Antonello, Luiz Henrique, Porto Alegre: Bookman, 14-30, 2005.

MOREIRA, M. B., & Medeiros, C. A. (2007). **Princípios básicos de análise do comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MOURA, M. C. C. de; BITENCOURT, C. C. A articulação entre estratégia e o desenvolvimento de competências gerenciais. **RAE electron**, São Paulo, v. 5, n. 1, 2006.

NAVILLE (org.). **Tratado de Sociología del Trabajo**. México, FCE, 1961/1992, vol. 1.

NAVILLE, Pierre. **Automation et travail humain**. Paris: CNRS, 1961, 741p.

NAVILLE, Pierre. **Essai sur la qualification du travail**, Paris, Librairie Marcel Rivière et cie, 1956, 148p. (Coll. Recherches de Sociologie du travail).

NONAKA, I. & TAKEUCHI H. **Criação do conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NUNES, César. **Pós-modernidade, tempos líquidos e era hipermoderna: os tempos do capital e a emancipação humana**. Ponta Grossa: 1º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão, CIEPG, 2009.

PERIN, Marcelo Gattermann. **A Relação entre Orientação para Mercado, Aprendizagem Organizacional e Performance**. Porto Alegre, 2001. Tese (Doutorado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração - Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

PERRENOUD, Philippe. **Construir Competências as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: artes Médicas Sul, 2000.

PICARELLI, Vicente. **Gestão por competências**. In: BOOG, Gustavo, BOOG, Magdalena (Org.). Manual de gestão de pessoas e equipes, v. 1. 3. ed. São Paulo: Gente, 2002. p. 215-236.

POPPER, M.; LIPSHITZ, R. **Installing mechanisms and instilling values: the role of leaders in organizational learning**. *The Learning Organization*, v. 7, n. 3, p. 135-144, 2000.

PRAHALAD C. K.; HAMEL, G. **Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

PRAHALAD, C.K; HAMEL, G. **A competência essencial da corporação**. In: **ULRICH, D.(org). recursos humanos estratégicos**. São Paulo: Futura, 2000. p. 53-78.

RABAGLIO, Maria Odete. **Seleção por Competências**. 2ª edição – Editora: Educator, São Paulo, 2001.

RAMOS, Marise Nogueira, **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** 2ª ed., São Paulo, Editora Cortez, 2002.

RODRIGUES, Ciro Domingos. “Trabalho Docente, Saúde e Humanização: crítica à organização produtivista do trabalho docente”. -1º **Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão, CIEPG**, Ponta Grossa, 2009.

ROESCHE, S. M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas. 1999

ROLDÃO, M. C. **Que é ser professor hoje? A profissionalidade docente revisitada**. Revista da ESES, v. 9, 1998.

ROQUE, G. O., ELIA, M. M.; CLAUDIA, C.; GILDA, H.B. **The concept of competences and its use in the evaluation of learning in distance courses**. In. *Advances in Technology-based Education: Towards a Knowledge-based Society, Proceedings*. Volume, 2003.

ROSSATO, M.A. **Uma proposta de Modelo de Gestão do Conhecimento**. Tese de Doutorado, Rio de Janeiro, UFRJ/COP, 2002.

RUAS, Roberto Limas; ANTONELLO, Claudia; BOFF, Luiz Henrique (org). **Os novos horizontes da gestão - aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

RUAS, Roberto. **Desenvolvimento de Competências Gerenciais e Contribuição da Aprendizagem Organizacional** in FLEURY, Maria Tereza Leme e OLIVEIRA Jr., Moacir Miranda (Org). *Gestão Estratégica do Conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências*. São Paulo: Atlas, 2001.

SANDBERG, J.; TARGAMA, A. **Share understanding: the basis for collective competences and its development**. In: *Management understanding in organizations*. SAGE: London, 2007.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**. São Paulo: Atlas, 2000.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

SENGE, Peter M. **A Quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 16 ed. (Tradução: OP Traduções). São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.

SENGE, Peter M. **A Quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2000.

SENGE, Peter M. et.al. **A Dança das Mudanças: os desafios de manter o crescimento e o sucesso em organizações que aprendem**. 7 ed. (Tradução de Bazán Tecnologia e Lingüística). Rio de Janeiro: Campus, 1999.

SILVEIRA, Denise Tolfo, CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa científica**. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SIMON, Herbert, *Bounded Rationality and Organizational Learning*. In COHEN Michael D.; SPROULL, Lee S. (eds) *Organizational*, London Sage Production, 1996.

SONNENTAG; NISSEN. C. OHLYS. *Learnig Atword: **training and development***. *International Riview of industrial and organizational Psychology V*. 19 p. 249 - 289. 2004 .

TARDIF, M. LESSARD, C. e LAHAYE, L. **Os professores face ao saber: um esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria e educação: Porto Alegre, n. 4, 1991.

TERRA, José C. C. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial**. São Paulo: Negócio, 2001.

TERRA, José C. C. **Gestão do conhecimento e Pequenas e Médias Empresas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

TOURAINÉ, Alain. *L'évolution du travail ouvrier aux usines Renault*. Paris: CNRS, 1955, 169p.

TSANG, Eric W. K. Organizational Learning and the Learning Organization: A Dichotomy Between Descriptive and Prescriptive Research. **Human Relations**: 50(1): 73-89, 1997.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5ª. Ed. São Paulo, Atlas. 2004,

ZARIFIAN, P. **Les conflits temporels et les divergences stratégiques à l'épreuve de la gestion par les compétences**. Communication pour le congrès de l'AGRH, 2005.

Zarifian, Philippe, **Objetivo Competência: por uma nova lógica**, São Paulo, Ed. Atlas, 2001.

ZARIFIAN, Philippe. **Le travail et l'événement**. Paris: L'Harmattan, p.249, 1995.

WEBSITES PESQUISADOS

EYNG, Ivanilde Scussiatto. **Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão – CIEPG**. Acesso em www.isapg.com.br/2009/ciepg, 26/11/2013.

EYNG, Ivanilde Scussiatto. **Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão – CIEPG**. Acesso em www.isapg.com.br/2010/ciepg, 16/02/2014

EYNG, Ivanilde Scussiatto. **Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão – CIEPG**. Acesso em www.isapg.com.br/2011/ciepg, 16/02/2014.

EYNG, Ivanilde Scussiatto. **Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão – CIEPG**. Acesso em www.isapg.com.br/2012/ciepg, 16/02/2014.

EYNG, Ivanilde Scussiatto. **Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão – CIEPG**. Acesso em www.isapg.com.br/2013/ciepg, 16/02/2014.

EYNG, Ivanilde Scussiatto. **ISPAG - Instituto Internacional Sul Americano de Pós-graduação, Ensino e Tecnologia**. Acesso em www.isapg.com.br/2013/ciepg, 16/02/2014.

FEITOSA, Inácio. **A importância da participação em congressos**, Recife, PE, in site <http://www.mauriciodenassau.edu.br> acesso em 25 de maio de 2014.

PERRENOUD, Philippe. Construindo Competências. Entrevista com Philippe Perrenoud in **REVISTA NOVA ESCOLA**: São Paulo: Abril, v. 135, 03 nov. 2008. Disponível em: <http://aprenderdireito8.blogspot.com.br/2008/12/construindo-competncias-entrevista-com.html>. Acesso em: 22/04/2014

SENGE, Peter M. **Além da 5ª Disciplina**. HSM Management, São Paulo: mar/abr.1998. Site www.pucrs.br/asplam/boletins/boletim18.pdf acesso em: 02/07/2005.

ANEXOS

Anexo 01 – Formulário1 para Coleta de Dados

Anexo 02 – Formulário2 para Coleta de Dados

Anexo 03 – Formulário3 para Coleta de Dados

Anexo 04 - Material publicitário utilizado no marketing – Logomarca dos Eventos

Anexo 05 – Selo Ilustrativo Alusivo aos Eventos 2009 e 2013

Anexo 06 - Fotos dos Eventos (2009 a 2013)

Anexo 01 – Formulário1 para Coleta de Dados



NOME DO PARTICIPANTE:

MODALIDADE DE PARTICIPAÇÃO

Membro Comissão Científica

- Professor Avaliador e Parecerista
- Moderador
- Conferencista
- Outro

TITULAÇÃO:

Pós-doutor;

Doutor;

Mestre;

Especialista;

Graduado:

Estudante

ÁREA TEMÁTICA:

2009 - CRISE DO CAPITALISMO E EDUCAÇÃO: Contradições do Mundo do Trabalho e as Lições do Capital

Eixos Temáticos:

- 1. Avaliação da Aprendizagem Escolar**
- 2. Currículo**
- 3. Práticas de ensino de conteúdos específicos**

4. Educação e meio ambiente
5. Educação e movimentos sociais
6. Educação e tecnologias da informação e comunicação (TICs)
7. Educação, inclusão e diferenças
8. Educação, sociedade e cultura
9. Educação, trabalho e ensino profissionalizante
10. Profissão docente e formação de educadores
11. Organização e administração do trabalho docente
12. Estado, Políticas públicas e educação

2010 – EDUCAÇÃO, TRABALHO E CONHECIMENTOS: Desafios dos novos tempos.

Eixos Temáticos:

1. Avaliação da Aprendizagem Escolar
2. Currículo
3. Educação e Meio Ambiente
4. Educação e movimentos sociais
5. Educação e Tecnologias da informação e comunicação (TIC)
6. Educação, inclusão e diferenças
7. Educação, Sociedade e Cultura
8. Educação, trabalho e ensino profissionalizante
9. Estado, Políticas Públicas e Educação
10. Formação de Professores e Educação à Distância
11. Organização e administração do trabalho docente
12. Práticas de ensino de conteúdo específicos
13. Profissão Docente e Formação de Educadores

2011 - EDUCAÇÃO: Saberes para o século XXI

Eixos Temáticos:

- 1. Avaliação da Aprendizagem Escolar**
- 2. Currículo**
- 3. Educação de Jovens e Adultos**
- 4. Educação e Movimentos Sociais**
- 5. Educação e Tecnologias da informação e comunicação (TIC)**
- 6. Educação, inclusão e diferenças**
- 7. Educação: Relações Étnico-Raciais, Gênero, Sexualidade e da Cultura de Paz**
- 8. Educação, Sociedade e Cultura**
- 9. Educação Socioambiental**
- 10. Educação, Trabalho e Ensino Profissionalizante**
- 11. Estado, Políticas Públicas e Educação**
- 12. Formação de Professores e Educação a Distância**
- 13. Organização e Gestão Escolar**
- 14. Práticas de ensino de conteúdos específicos**
- 15. Profissão Docente e Formação de Educadores**

2012 – POLÍTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS

Eixos Temáticos:

- 1 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas**
- 2 - Educação, Gênero e Sexualidade**
- 3 - Educação e Avaliação**
- 4 - Educação e Arte**

- 5 - Educação e Currículo**
- 6 - Educação e Ensino Profissionalizante**
- 7 - Educação, Ensino de Ciência e Tecnologia**
- 8- Educação e Infância**
- 9 - Educação e Linguagens Midiáticas**
- 10 - Educação e Movimentos Sociais**
- 11 - Educação e Processos de Aprendizagem**
- 12 - Educação e Processos Inclusivos**
- 13 - Estado e Política Educacional**
- 14 - Educação e Relações Étnico-Raciais**
- 15 - Educação e Saúde**
- 16 - Educação e Trabalho**
- 17 - Educação para Paz**
- 18 - Educação Social e Popular**
- 19 - Educação Socioambiental**
- 20 - Formação de Professores**
- 21 - Organização e Gestão Escolar**
- 22 - Práticas de Ensino de Conteúdos Específicos**

- 2013 - Educação Inclusiva: Desafios e Possibilidades**
- Eixos Temáticos:**
- 1-Educação, Arte, Cultura e Turismo**
- 2-Educação à Distância**
- 3-Educação, Ensino de Ciência e Tecnologia**
- 4-Educação, Gênero e Sexualidade**
- 5- Educação, Trabalho e Ensino Profissionalizante**

- 6-Educação de Pessoas Jovens e Adultas**
- 7-Educação e Avaliação**
- 8-Educação e Currículo**
- 9-Educação e Infância**
- 10- Educação e Linguagens Midiáticas**
- 11- Educação e Movimentos Sociais**
- 12-Educação e Processos de Aprendizagem**
- 13- Educação e Processos Inclusivos**
- 14-Educação e Relações Étnico-Raciais**
- 15-Educação e Saúde**
- 16-Educação para Paz**
- 17-Educação Social e Popular**
- 18-Educação Socioambiental**
- 19- Estado e Política Educacional**
- 20-Formação de Professores**
- 21- Organização e Gestão Escolar**
- 22-Práticas de Ensino de Conteúdos Específicos**

EDIÇÃO DO CIEPG:

2009

2010

2011

2012

2013

Anexo 02 – Formulário2 para Coleta de Dados**NOME DA INSTITUIÇÃO PRESENTE EM CADA UMA DAS EDIÇÕES DO CIEPG:**

2009

2010

2011

2012

2013

TITULAÇÃO DOS PARTICIPANTES EM CADA UMA DAS EDIÇÕES DO CIEPG:**Pós doutor Doutor Mestre Especialista Graduado Estudante Ensino Médio**

2009

2010

2011

2012

2013

Origem dos Participantes por Região do País

Norte

Nordeste

Centro Oeste

Sudeste

Sul

Estados de Origem dos Participantes por Região

Norte (AM, PA, RR, RO, TO, AC, AP)

NORDESTE (MA, PI, CE, PE, RN, PA,, SE, AL, BA)

CENTRO OESTE (GO, MT,MS -DF)

SUDESTE (RJ, SP, MG, ES)

SUL (PR,SC, RS)

Anexo 03 – Formulário3 para Coleta de Dados**NOME DO PARTICIPANTE:****ARTIGO ENVIADO?**

Sim

Não

SITUAÇÃO DO ARTIGO

Aprovado

Não Aprovado

TÍTULO DO ARTIGO**CIDADE****ESTADO****Nº INSCRIÇÃO****INSTITUIÇÃO****EDIÇÃO DO CIEPG:**

2009

2010

2011

2012

2013

Anexo 04 - Material utilizado para o marketing, logomarca dos eventos CIEPG - Congresso Internacional de Educação, Pesquisas e Gestão - CIEPG (2009 a 2013).



Fonte: www.isapg.com.br, 2014.

5º CIEPG
 CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, PESQUISA E GESTÃO
 PONTA GROSSA - PARANÁ - BRASIL

CIEPG 2013
 5º Congresso Internacional de Educação
 Pesquisa e Gestão
 Tema
 Educação Inclusiva: Desafios e Possibilidades

ISAPG
 Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia

CIEPG 2012
 4º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão

Realização
ISAPG
 Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia

Apoio
FAFIPA
 Faculdade de Administração, Ciências e Letras
UNESPAR
 Universidade Estadual do Paraná
PPGECT
 Programa de Pós-Graduação em Educação em Tecnologia

3º CIEPG
 CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
 PONTA GROSSA - PARANÁ - BRASIL

3º Congresso Internacional de Educação
 Tema:
 Educação: Saberes para o século XXI
 De 09 a 11 de Junho de 2011

Realização
ISAPG
 Instituto Sul Americano de Pós-Graduação, Ensino e Tecnologia

Certificação
UEPG

Congresso Internacional de Educação
 Tema:
 Educação, Trabalho e Conhecimento:
 desafios dos novos tempos

2º CIEPG
 CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE PONTA GROSSA PARANÁ - BRASIL

De 27 a 29/05/2010

2º CIEPG
 Congresso Internacional de Educação
 Ponta Grossa - Paraná - Brasil

1º CIEPG
 I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE PONTA GROSSA PARANÁ - BRASIL

CRISE DO CAPITALISMO E EDUCAÇÃO: CONTRADIÇÕES DO MUNDO DO TRABALHO E AS LIÇÕES DO CAPITAL

1º CIEPG
 I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE PONTA GROSSA PARANÁ

22 a 24 de Outubro de 2009
 Clube Sírio Libanês

Anexo 05 - Selos Alusivos ao evento



Selo Ilustrativo Alusivo ao 1º CIEPG - 2009



Selo Comemorativo aos 5 anos do CIEPG - 2013



Anexo 06 - Fotos dos Eventos (2009 a 2013)**CIEPG 2009: Imagens fotográficas referentes ao CIEPG 2009.**

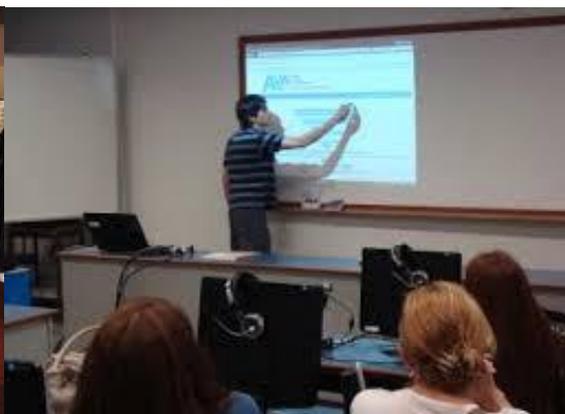
CIEPG 2010: Imagens fotográficas referentes ao CIEPG 2010.



CIEPG 2011: Imagens fotográficas referentes ao CIEPG 2011.



CIEPG 2012: Imagens fotográficas referentes ao CIEPG 2012.



CIEPG 2013: Imagens fotográficas referentes ao CIEPG 2013.

