

**FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO –  
FECAP**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ÁLVARES PENTEADO  
PROGRAMA DE MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**THYAGO SERIQUE DA COSTA NASCIMENTO**

**PERCEPÇÕES SOBRE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS OB-  
SERVADAS E ESPERADAS DO GESTOR PÚBLICO POR  
CONCLUINTE DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM CONTA-  
BILIDADE OFERECIDO POR INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE  
ENSINO SUPERIOR DA REGIÃO METROPOLITANA DE  
BELÉM**

**São Paulo**

**2019**

**THYAGO SERIQUE DA COSTA NASCIMENTO**

**PERCEPÇÕES SOBRE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS OBSERVADAS  
E ESPERADAS DO GESTOR PÚBLICO POR CONCLUINTES DO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE OFERECIDO POR  
INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR DA REGIÃO ME-  
TROPOLITANA DE BELÉM**

Dissertação apresentada à Fundação Escola de  
Comércio Álvares Penteado - FECAP, como  
requisito para a obtenção do título de Mestre em  
Ciências Contábeis.

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vilma Geni Slomski**  
**Co-orientador: Prof. Dr. Valmor Slomski**

**São Paulo**

**2019**

FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO - FECAP

CENTRO UNIVERSITÁRIO ÁLVARES PENTEADO

Prof. Dr. Edison Simoni da Silva  
Reitor e Pró-Reitor de Pós-Graduação

Prof. Dr. Ronaldo Frois de Carvalho  
Pró-Reitor de Graduação

Prof. Dr. Alexandre Garcia  
Diretor da Pós-Graduação Lato Sensu

Prof. Dr. Cláudio Parisi  
Coordenador de Mestrado em Ciências Contábeis

Prof. Dr. Heber Pessoa da Silveira  
Coordenador do Mestrado Profissional em Administração

### FICHA CATALOGRÁFICA

N244p

Nascimento, Thyago Serique da Costa

Percepções sobre competências gerenciais observadas e esperadas do gestor público por concluintes do curso de graduação em contabilidade oferecido por instituições privadas de ensino superior da região metropolitana de Belém / Thyago Serique da Costa Nascimento. - - São Paulo, 2018.

66 f.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vilma Geni Slomski  
Co-orientador: Prof. Dr. Valmor Slomski

Dissertação (mestrado) – Fundação de Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP – Centro Universitário Álvares Penteado – Programa de Mestrado em Ciências Contábeis.

1. Contabilidade – Estudo e ensino (Superior) - Belém. 2. Competências essenciais. 3. Administração pública – Estudo de caso – Belém.

**CDD: 657.023**

Bibliotecário responsável: Elba Lopes, CRB- 8/9622

**THYAGO SERIQUE DA COSTA NASCIMENTO**

**PERCEPÇÕES SOBRE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS OBSERVADAS E  
ESPERADAS DO GESTOR PÚBLICO POR CONCLUINTE DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE OFERECIDO POR INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELÉM**

Dissertação apresentada ao Centro Universitário Álvares Penteado, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

**COMISSÃO JULGADORA**

---

**Prof. Dr. Valmor Slomski**  
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo  
FEA/ USP  
Professor Co-orientador

---

**Prof. Dr. Jésus de Lisboa Gomes**  
Centro Universitário Álvares Penteado da Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP

---

**Profa. Dra. Vilma Geni Slomski**  
Centro Universitário Álvares Penteado da Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP  
Professora Orientadora – Presidente da Banca Examinadora

**São Paulo, 12 de Setembro de 2018.**

A JEová, pela vitória, pois toda honra e toda glória cabe a Ele. A minha esposa Cylia Serique, que esteve comigo em todos os momentos. Ao meu pai, a minha mãe e a meus irmãos pelo apoio incondicional.

## **Agradecimentos**

Agradeço a JEOVÁ, meu criador, pois, sem Ele, não seria possível a realização deste sonho contra o qual houve muitos percalços, mas com fé e determinação conseguiu-se chegar ao objetivo. No decorrer desta caminhada, muitas pessoas contribuíram e auxiliaram para que a chegada pudesse ser concretizada. Dentre elas, sou grato em especial:

A minha esposa, Cylia Serique, que esteve comigo em todos os momentos, dando-me forças para enfrentar os desafios;

A minha mãe, Jocilene Maria Serique da Costa Nascimento; ao meu pai, José Maria do Nascimento Filho; e aos meus irmãos, Isaac Serique da Costa Nascimento e Felipe Serique da Costa Nascimento, todos os quais me ensinaram o que é ter uma família alicerçada no amor, no carinho e na união. Levo comigo esses princípios;

Aos amigos, Humberto Reale, Ivana Saliba, Karol Silva, Gislaine Rodrigues, Eniete Rodrigues da Silva, João Silva e seu irmão – e meu grande amigo – Carlos Sandro de Sena e Silva e, finalmente, Rafael Cerqueira Nascimento, todos os quais, de forma direta ou indireta, contribuíram para que este sonho se tornasse realidade;

À professora Dra. Vilma Geni Slomski, minha orientadora, pela dedicação, paciência e pelas muitas horas do seu conhecimento concedido. Serei eternamente grato;

Ao professor Dr. Valmor Slomski, pela coorientação deste trabalho, pelo conhecimento socializado, pelas orientações e pelos encaminhamentos realizados, os quais foram fundamentais para o alinhamento, o fundamento e a concretização deste trabalho. Muito obrigado;

A todo o corpo docente do curso de mestrado acadêmico em Ciências Contábeis da FECAP, em especial a Amanda Chiroto pela simplicidade e humildade no constante auxílio aos mestrandos.

Aos Coordenadores do curso de Ciências Contábeis e aos concluintes colaboradores, que tornaram possível a realização desta pesquisa. Minha Eterna Gratidão!!!

## Resumo

O sucesso na profissão depende tanto da utilização adequada de conhecimentos, habilidades e valores e atitudes, quanto do sentimento de domínio (segurança) manifestado em relação às competências inerentes ao desempenho profissional. A formação por competências tem sido a agenda na educação, no trabalho e no projeto de vida das pessoas. Esta pesquisa teve como objetivo analisar as percepções sobre competências gerenciais *observadas e esperadas* do gestor público por concluintes do curso de graduação em Ciências Contábeis oferecido por instituições privadas de ensino superior da região metropolitana de Belém, procurando evidenciar que competências se fazem necessárias na gestão pública da contemporaneidade sob a ótica de futuros contadores. Para tanto, realizou-se uma pesquisa descritiva com abordagem quantitativa. Os dados foram coletados por meio de questionário aplicado “*in loco*” e analisados por meio da estatística descritiva e fatorial. O perfil dos respondentes é composto por 210 (57%) mulheres e 160 (43%) homens, sendo que, desse total, 225 (61%) possuem mais de 23 anos e apenas 53 (14%) possuem uma segunda graduação. Quanto à experiência, 62 respondentes (44%) já estagiaram ou trabalharam na área pública; 39 (11%), na área municipal; 21 (6%), na União; 35 (9%), no Estado; e 136 (18%), em outros departamentos. Dentre os respondentes, apenas 41 (11%) exerceram o cargo de direção ou de gerência, e 19 (5%) permaneceram na função por um período de 1 a 6 anos. As competências gerenciais observadas e esperadas do gestor público de maior expressividade são “Saber ouvir”, “Ética e transparência”, “Cidadania e Democracia”, “Responsabilidade”, “Planejamento” “Comprometimento”, “Visão estratégica”, “liderança” e “Negociação”. Pode -se dizer que os concluintes - com ou sem experiência - observam e esperam um perfil de gestor que saiba ouvir, planejar e negociar, que seja comprometido, responsável, transparente e ético, que tenha visão estratégica e que exerça a liderança, a democracia e a cidadania na administração pública. Conclui-se assim, que, os alunos observam e esperam um gestor público com maior domínio de competências do âmbito gerencial e atitudinal relacionadas a valores (atitudes) e a conhecimentos (saberes) do que um domínio técnico-profissional (saber - fazer).

**Palavras-chave:** Ensino por competências. Competências gerenciais. Gestor público. Alunos concluintes. Curso de Ciências Contábeis.

## Abstract

This research had the objective of analyzing the perceptions about managerial skills Observed and Expected by the public manager by the graduates of the undergraduate course in Accounting Sciences offered by private institutions of higher education. For this, a descriptive research with a quantitative approach was carried out. The data were collected through a questionnaire applied "in loco" and analyzed through descriptive and factorial statistics. The respondents' profile is comprised of 210 (57%) women and 160 (43%) men, the majority of which are 225 (61%) over 23 and only 53 (14%) have a second degree. As for the experience, only 62 (44%) have already worked or worked in the public area, 39 (11%) in the municipal area, followed by 21 (6%) in the Union, 35 (9%) in the state and 136 (18% in other departments. Of these, only 41 (11%) held management positions and 19 (5%) remained in the position for a period of 1 to 6 years. The managerial competencies observed and expected from the most expressive public manager are "Knowing how to listen", "Ethics and transparency", "Citizenship and Democracy", "Responsibility", "Planning", "Commitment", "Strategic vision", "leadership", and "Negotiation". These results allow us to say that experienced or inexperienced graduates observe and expect a managerial profile who is capable of listening, planning and negotiating, who is committed, accountable, transparent and ethical, who has a strategic vision and who exercises leadership, democracy and citizenship in public administration. These data allow us to conclude that students observe and expect a public manager with greater mastery of managerial and attitudinal competences related to values (attitudes), knowledge (knowledges) than technical-professional (know-how).

**Key-words:** Teaching by competences. Management skills. Public manager. Final students. Course of Accounting Sciences.



## Lista de Figuras

<b>Figura 1. Explicação do modelo de análise.....</b>	<b>45</b>
<b>Figura 2. Competências gerenciais <i>Observadas</i>.....</b>	<b>48</b>
<b>Figura 3. Competências gerenciais <i>Esperadas</i> .....</b>	<b>49</b>

## Lista de Tabelas

<b>Tabela 1. Dimensões das competências gerenciais. ....</b>	<b>24</b>
<b>Tabela 2. Competências necessárias ao gestor público .....</b>	<b>27</b>
<b>Tabela 3. Competências necessárias aos dirigentes públicos.....</b>	<b>28</b>
<b>Tabela 4. Eixos das competências gerenciais necessárias ao gestor público .....</b>	<b>40</b>
<b>Tabela 5. Variáveis e quadro teórico que atendem aos objetivos da pesquisa .....</b>	<b>42</b>
<b>Tabela 6. Explicação do método.....</b>	<b>43</b>
<b>Tabela 7. Teste de KMO e Bartlett em função do Observado.....</b>	<b>49</b>
<b>Tabela 8. Teste de KMO e Bartlett em função do Esperado .....</b>	<b>49</b>
<b>Tabela 9. Competências gerenciais mais Observadas no gestor público.....</b>	<b>50</b>
<b>Tabela 10 Competências gerenciais mais Esperadas do gestor público .....</b>	<b>52</b>

## Sumário

<b>1</b>	<b>Introdução</b>	<b>9</b>
<b>1.1</b>	<b>Justificativa</b>	<b>10</b>
<b>1.2</b>	<b>Situação problema e questão de pesquisa</b>	<b>12</b>
<b>1.3</b>	<b>Objetivos</b>	<b>13</b>
<b>1.3.1</b>	<b>Objetivo geral</b>	<b>13</b>
<b>1.3.1.1</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>Fundamentação Teórica</b>	<b>14</b>
<b>2. 1</b>	<b>A noção de competências na educação e no trabalho</b>	<b>15</b>
<b>2.2</b>	<b>O ensino por competência na educação superior: Desafios da relação teoria e prática</b>	<b>17</b>
<b>2.2.1</b>	<b>Ensino por competências no modelo crítico-emancipatório de Neise Deluiz</b>	<b>19</b>
<b>2.3</b>	<b>O conceito de competências gerenciais</b>	<b>21</b>
<b>2.3.1</b>	<b>Competências gerenciais necessárias ao gestor público</b>	<b>26</b>
<b>2. 4</b>	<b>O curso de Ciências Contábeis e as reformas curriculares</b>	<b>33</b>
<b>2. 4.1</b>	<b>Perfil de competências do Contador</b>	<b>35</b>
<b>3</b>	<b>Metodologia da Pesquisa</b>	<b>37</b>
<b>3.1</b>	<b>Tipo de estudo</b>	<b>37</b>
<b>3.2</b>	<b>Campo de estudo</b>	<b>37</b>
<b>3.3</b>	<b>População e amostra</b>	<b>38</b>
<b>3.4</b>	<b>Métodos, técnicas e procedimentos da coleta de dados</b>	<b>39</b>
<b>3.4.1</b>	<b>Elaboração do instrumento de pesquisa</b>	<b>39</b>
<b>3.4.1.1</b>	<b>Pré-Teste do instrumento</b>	<b>42</b>
<b>3.4.2</b>	<b>Procedimento de coleta de dados</b>	<b>42</b>
<b>3.5</b>	<b>Métodos, técnica e procedimentos de análise dos dados</b>	<b>43</b>
<b>3.5.1</b>	<b>Análise de Componentes principais e Análise de Fator</b>	<b>44</b>
<b>4</b>	<b>Resultados E Discussões</b>	<b>46</b>
<b>4.1</b>	<b>Um perfil dos colaboradores da pesquisa</b>	<b>46</b>
<b>4.2</b>	<b>Competências gerenciais observadas e esperadas</b>	<b>47</b>
<b>4.3</b>	<b>Competências gerenciais mais observadas e esperadas</b>	<b>48</b>
<b>4.3.1</b>	<b>Competências gerenciais mais observadas</b>	<b>49</b>
<b>4.3.2</b>	<b>Competências gerenciais mais esperadas</b>	<b>51</b>
<b>5</b>	<b>Conclusões</b>	<b>55</b>
	<b>Referências</b>	<b>57</b>
	<b>Apêndice A – Termo de Consentimento Pós-Esclarecido</b>	<b>62</b>
	<b>Apêndice B – Protocolo de Pesquisa – Questionário</b>	<b>63</b>

## 1 Introdução

As discussões sobre a formação por competências têm sido a agenda tanto no âmbito da educação como no do trabalho. Segundo Ropé e Tanguy (1997), a “noção” de competências surgiu no âmbito da formação profissional nas décadas de 1960 e 1970, sendo que a ênfase depende de cada país. No Brasil, o conceito de competências assume papel central no contexto das políticas de reformulações curriculares, a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996). De acordo com Deluiz (2001, p.1), um dos fatores que mais influenciaram na institucionalização da noção de competências “foram as transformações nas relações de produção”.

Em acordo com essa assertiva, Ricardo (2010, p. 3) diz que a noção de competências está “associada à ideia de formação e tende a substituir a noção de saberes na educação geral e a noção de qualificação na formação profissional, embora não sejam sinônimos”. Pode-se dizer que as reformulações curriculares promovidas pela Política de Educação Superior (LDB, 1996) objetivam uma aproximação maior entre o que a academia valoriza e o que o mundo do trabalho necessita, afim de capacitar os alunos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício da atuação profissional. (Pereira, 2013).

A relevância da formação científica e tecnológica do trabalhador, diante das exigências e desafios da modernidade, tem se tornado o centro das preocupações dos órgãos responsáveis pela formação profissional que instituem mudanças curriculares a fim de alinhar os currículos dos cursos de graduação às reais necessidades de formação dos alunos. (Deluiz, 2001).

Entretanto, apesar de entender que a educação superior deva se integrar às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia a fim de garantir aos alunos o direito ao desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social, o foco das Diretrizes Curriculares Nacionais (1996) são as novas exigências do mundo do trabalho, e não as "aptidões para a vida social, a formação ampliada dos sujeitos, que inclui a dimensão sociopolítica, e estas não são detalhadas e especificadas na legislação educacional”. (Deluiz, 2001, p. 1). Sendo assim, concorda-se com Kuenzer (2018a, p. 4) quando afirma que é tarefa “dos cientistas críticos da educação ultrapassar o reino das aparências para estabelecer as verdadeiras relações que conferem uma nova materialidade ao discurso da pedagogia das competências”.

Quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis, a resolução CNE/CES No. 10, de 16 de dezembro de 2004, apresenta um perfil de

conhecimentos, habilidades e valores esperados aos egressos. A formação acadêmica em Ciências Contábeis habilita o aluno a exercer atividades seja na área pública seja na privada, tendo por base a resolução do CFC nº560/83.

De acordo com Kuenzer (2018a, p. 1), as reformulações curriculares, a partir da nova LDB (1996), aconteceram sem “o suporte da democrática discussão com os profissionais da educação”, os professores, que “foram instados a rever e mudar suas práticas para ajustar-se a esta nova concepção sentido, faz-se necessária a realização de estudos empíricos que busquem, no âmbito curricular, investigar como a noção de competência vem influenciando a elaboração e execução dos currículos dos cursos de graduação, em específico, em Contabilidade.

### **1.1 Justificativa**

A escolha do tema em questão deve-se à importância de o futuro profissional da área contábil, que pode também atuar na área pública, adquirir competências de gestão, sendo assim relevante investigar as percepções de concluintes sobre competência gerenciais necessárias ao gestor público da contemporaneidade.

Na década de 90, a crescente busca de competitividade conduziu o alinhamento definitivo das políticas de gestão de pessoas às estratégias empresariais, “incorporando à prática organizacional o conceito de competência e apontando para novos elementos na gestão do trabalho”. (Deluiz, 2001, p. 1). Nesse contexto, Fleury e Fleury (2004) dizem que, na gestão empresarial, há muito se discute a questão das competências gerenciais cuja articulação deve culminar com o alcance das metas organizacionais.

Tal lógica tem sido pensada também no âmbito da gestão pública, atualmente muito criticada por sua morosidade e burocracia relativas aos serviços que oferece, propondo, desse modo, estudos sobre a administração gerencial (Abrucio, 2007; Bresser Pereira, 2010; Motta, 2007; Osório, 2005). Todavia observa-se certa indecisão quanto ao modelo de administração pública desejado, se mais flexível ou se mais burocrático. Para Amaral (2006, p. 552) “as consequências dessa alternância de projetos são ruins para a gestão de pessoas em qualquer das unidades da federação, que às vezes exercem funções semelhantes, entretanto, com direitos e deveres distintos”. Para a autora, tem havido contradições, e os debates não têm sido suficientes para um entendimento maior sobre o perfil da administração pública que se deseja no País. (Amaral, 2006).

Isso significa dizer que o desenvolvimento de competências profissionais e gerenciais não se refere apenas ao âmbito do setor privado, mas também ao da gestão pública. Uma ad-

ministração pública marcada pela gestão burocrática torna-se pouco efetiva diante dos problemas sociais que se apresentam à gestão. O surgimento de novos paradigmas e de novos modelos de gestão exige um novo perfil de profissional para atuar na área pública. (Motta, 2007).

Analisando-se a evolução da gestão de pessoas, pode-se entender sua importância no âmbito organizacional. Cada vez mais, torna-se consensual que as instituições necessitam de trabalhadores com um perfil profissional compatível com os requisitos demandados pelas novas configurações do mundo do trabalho.

Esse perfil, em geral, baseia-se na formação cada vez mais versátil a fim de que se possa acompanhar as constantes mudanças sempre presentes nos ambientes de trabalho que, cada vez mais, exigem atributos profissionais, como a capacidade de atuar em equipes, a de se expressar com clareza, a de resolver problemas de forma fundamentada, dentre outras características. (Chiavenato, 2004).

No âmbito da gestão de pessoas, novas práticas são introduzidas a fim de fundamentar esse novo processo, uma vez que as organizações dependem de pessoas para poder funcionar. (Chiavenato, 2004). Nesse sentido, Cardoso (2006, p. 13) acrescenta que “em nenhuma outra época na história das organizações, as pessoas, dadas as suas competências e talentos, foram tão valorizadas como atualmente”. Essas ideias indicam que as mudanças sociais econômicas e culturais exigem que a gestão pública também esteja em conformidade com a nova realidade e que haja mais líderes públicos do que chefes.

Entende-se que o alcance da qualidade dos serviços públicos passa obrigatoriamente pela identificação e pelo desenvolvimento das competências gerenciais do gestor público, entretanto sabe-se que o problema não se esgota apenas na profissionalização. Os problemas têm relação direta com as relações de poder que ainda burocratizam e engessam o Estado e a sociedade de modo geral, deixando pouco espaço para a flexibilidade e a capacidade de gestão. (Sales & Villardi, 2017).

A mudança, nesse caso, tem a ver com a descentralização e a adoção de novo modelo de gestão com a valorização e a capacitação do servidor público, que, por sua vez, contribuirá para a melhoria da qualidade dos serviços que presta. (Amaral, 2006). Nesse sentido, Pantoja, Camões e Bergue (2010) acrescentam que, na administração pública gerencial, a gestão estratégica de pessoas ganha relevância.

A gestão por competências tem sido empregada nas organizações como importante ferramenta para incentivar caminhos alternativos de soluções que agreguem valor aos serviços prestados. A premissa é a de que, se os funcionários realizarem suas atividades de forma crítica

e inovadora, alinhados ao planejamento estratégico da instituição pública em que atuam, haverá, assim, benefícios a serem desfrutados por ambas as partes. (Pantoja, Camões, & Bergue, 2010).

Dessa forma, o modelo de gestão nas organizações públicas deve funcionar com base no pensamento da administração gerencial. Portanto faz-se necessário que as organizações públicas sejam gerenciadas por líderes, motivados pelo espírito de excelência, demonstrando atitude proativa, identificando falhas e agindo para mudá-las. Nota-se ainda a importância de liderados capacitados para suas funções.

## 1.2 Situação problema e questão de pesquisa

A presente pesquisa busca compreender a categoria *competência* como práxis. Para Kuenzer (2017), estudos minuciosos dessa categoria em suas relações com o mundo do trabalho precisam ser desenvolvidos e adequadamente discutidos, uma vez que tem sido atribuído um caráter ideológico do seu significado, tal como concebido no regime de acumulação flexível e incorporado pelo Estado nas políticas educacionais.

A discussão sobre o enfoque das competências invade o mundo da educação diante das exigências de competitividade, produtividade e de inovação do sistema produtivo. (Kuenzer, 2018a). Assim, faz-se necessário deslocar o olhar da dimensão apenas técnica atribuída pela lógica do capital para uma “perspectiva crítica, na medida em que busca a construção e a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores não apenas na dimensão técnica especializada, mas também sócio-política, comunicacional e de inter-relações pessoais” (Deleuze, 2001, p. 7). Sendo assim, a categoria competência precisa ser vista e tratada como práxis, pois, de acordo com Kuenzer (2017),

È a capacidade de agir, em situações previstas e não previstas, com rapidez e eficiência, articulando conhecimentos tácitos e científicos a experiências de vida e laborais vivenciadas ao longo das histórias de vida. ... vinculada à ideia de solucionar problemas, mobilizando conhecimentos de forma transdisciplinar a comportamentos e habilidades psicofísicas, e transferindo os para novas situações; supõe, portanto, a capacidade de atuar mobilizando conhecimentos. (Kuenzer, 2017, p. 2).

Essa compreensão da categoria competência destaca a capacidade de articular conhecimentos teóricos e práticos, reafirmando-se a compreensão de que “o simples domínio do conhecimento por parte do trabalhador, seja tácito, seja científico, não é suficiente para que se estabeleça a competência, uma vez que esta articula conhecimento teórico e capacidade de atuar”. (Kuenzer, 2018a, p. 9).

A autora declara, com base em suas pesquisas, que, embora esses dois domínios se articulem, contém especificidades. A capacidade de articular teoria e prática não é suficiente, pois há que se “ter vontade para atuar, responsabilidade com o trabalho, capacidade para decidir,

estabilidade emocional para atuar em situações de risco”, demonstrando, portanto, a necessidade de articulação permanente entre “o domínio cognitivo e o comportamental”. (Kuenzer, 2018a, p. 9).

Conforme se pode perceber, a institucionalização de um ensino por competências “precisa ir além da subordinação da instituição de educação ao mercado de trabalho ou a privatização do indivíduo”. (Ricardo, 2010, p. 2): precisa, sim, contribuir para a adesão dos alunos ao projeto político-pedagógico do curso, tendo o currículo como instrumento de sua concretização. (Slomski, Gomes, & Guimarães, 2010). Muitos estudos surgiram a partir da análise crítica da LDB e sua aplicação na educação. (Kuenzer, 2018a; Pereira, 2013; Ricardo & Zylbersztajn, 2008; Santos, Campos, & Almeida, 2005).

Entretanto, Ricardo (2010) assevera que, passados mais de dez anos da institucionalização da Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), a qual desencadeou as diretrizes para os curso de graduação, permanece ainda sem solução a elaboração de propostas que considerem as reais necessidades dos alunos; nesse sentido, tais propostas se encontram distantes do contexto da educação e da formação por competências, ou seja, a sua implementação ainda não ocorreu.

Esse dado é corroborado pelo estudo de Laffin (2015, p. 4) que reitera o fato de as mudanças curriculares no Brasil, em vista da globalização, se pautarem sob a justificativa da melhoria da capacitação profissional. Para o curso de graduação em Ciências Contábeis, a perspectiva da pedagogia das competências está voltada para uma formação que atende a lógica do mercado e conduz a um perfil profissional simétrico com o modelo competitivo do mercado de trabalho, “com enfoque técnico-operacional, sobrepondo-se a uma perspectiva de sólida formação técnico-científica e colaborativa no desenvolvimento social”.

Essas questões motivaram a realização desta pesquisa e a formulação do seguinte questionamento: Quais são as percepções sobre *competências gerenciais observadas e esperadas do gestor público* por concluintes do curso de graduação em Ciências Contábeis oferecido por instituições privadas de ensino superior da região metropolitana de Belém?

## **1.3 Objetivos**

### ***1.3.1 Objetivo geral***

Tendo em vista a problemática apresentada, elaborou-se como objetivo geral desta pesquisa analisar as percepções sobre competências gerenciais *observadas e esperadas* do gestor público por concluintes do curso de graduação em Ciências Contábeis oferecido por instituições privadas de ensino superior da região metropolitana de Belém, procurando

evidenciar que competências se fazem necessárias na gestão pública da contemporaneidade sob a ótica dos concluintes de futuros Contadores.

#### *1.3.1.1 Objetivos específicos*

- a) Levantar um perfil dos respondentes com vistas a identificar suas trajetórias, em especial suas experiências na gestão pública;
- b) identificar quais são as competências gerenciais observadas e esperadas do gestor público por concluintes do curso de Contabilidade oferecido por instituições particulares da região metropolitana de Belém;
- c) determinar e contrastar as percepções sobre competências gerenciais mais observadas com as mais esperadas do gestor público pelos concluintes, procurando identificar, sob a ótica dos investigados, que eixos de competências gerenciais se fazem necessários ao perfil do profissional da área pública.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para o aprofundamento das discussões sobre o tema e que tais informações ofereçam subsídios para a discussão de aspectos relativos à formação por competências no curso de graduação em Ciências Contábeis.

De modo especial, espera-se oferecer subsídios aos gestores do curso de ciências Contábeis oferecido por instituições privadas, as quais são responsáveis por um número expressivo de curso no país. O repensar do curso e a atualização curricular podem proporcionar caminhos mais assertivos na formação do Contador da contemporaneidade.

## **2 Fundamentação Teórica**

Esta pesquisa trata de percepções sobre *competências gerenciais observadas* e esperadas do gestor público por concluintes do curso de graduação em Ciências Contábeis oferecido por instituições privadas de ensino superior. Para tanto nesta sessão serão discutidos temas como a noção de competências na educação e no trabalho; o ensino por competência na educação superior; o ensino por competências no modelo crítico-emancipatório; as competências gerenciais na gestão pública; o curso de ciências contábeis e as reformas curriculares.



## 2. 1 A noção de competências na educação e no trabalho

Existe um consenso de que os modos de organizar e gerir o trabalho imprimem especificidades e significados diferentes à categoria competência. (Deluiz, 2001; Kato, 2007; Kuenzer, 2003, 2017, 2018; Ricardo, 2010). Em entrevista concedida à revista “Pensar a Prática”, Kuenzer, (2018b, p. 1) diz ser “desnecessário aprofundar a análise para comprovar que o novo regime de acumulação – flexível, da globalização e da reestruturação produtiva, incorpora novas tecnologias tanto no processo produtivo como nas formas de organização e gestão do trabalho.”

Para Kuenzer (2018b, p. 1), o trabalho fica cada vez mais subjetivo: exige o conhecimento e o manuseio de máquinas e equipamentos cada vez mais sofisticados, “para o que já não se exige mais qualificação tal como era entendida no taylorismo/fordismo, ou seja, como resultante de relações sociais que combinavam escolaridade, experiência e formação profissional”. A autora afirma ainda que:

A rigidez é substituída pela flexibilidade, a obediência pela contestação, de modo a desenvolver identidades autônomas capazes de usar o conhecimento de modo transdisciplinar para criar soluções novas com rapidez para as novas situações que a realidade do trabalho e das relações colocam para o homem cotidianamente. (Kuenzer, 2018b, p. 3).

Essa caracterização do contexto de globalização evidencia condições objetivas e subjetivas do processo produtivo, da realidade econômica, do mundo do trabalho bem como do perfil de trabalhador que se desenha.

Cabe aqui ressaltar que essa análise parte do pressuposto de que “as formas históricas de organização e gestão da força de trabalho não se superam por substituição, mas sim por incorporação, criando diferentes modalidades de uso da força de trabalho que por sua vez demandam diferentes competências”. (Kuenzer, 2003, p. 4).

Estudos críticos (Deluiz, 2001; Kato, 2007; Kuenzer, 2003, 2017, 2018; Ricardo, 2010) de documentos que emanam da LDB (1996) e das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação evidenciam que a porta de entrada definitiva do conceito de competências para a área educacional se dá a partir da década de noventa, com a intensificação do processo de globalização dos meios de produção e com a competitividade crescente.

Estimulados pelas cobranças empresariais, os sistemas de ensino não tardaram a se apropriar do conceito nem a conferir-lhe interpretações econômicas, ligadas ao desempenho e então a uma formação técnica e profissional. No intuito de estreitar as relações entre o desenvolvimento econômico e o ensino superior, Silva (2007, p. 4) assevera que houve a necessidade da aprendizagem e do desenvolvimento de competências, “noção essencialmente

individual e identificável, seja nas ações práticas da vida, seja na dimensão das relações em geral ou especificamente no âmbito do trabalho”.

Nesse sentido, caminham as reformas do ensino superior amparadas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 9394/96, cujo inciso II do artigo 53, referente à Educação Superior, propõe: “fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes” (LDB, 1996, p. 21). “Iniciou-se em 1996, uma reforma nos cursos de graduação, tendo como elemento basilar a flexibilidade curricular e a relação com o mundo do trabalho, visando à formação de pessoas mais aptas a assimilar mudanças e mais autônomas em suas escolhas”. (Silva, 2007, p. 3).

O estudo de Nunes e Patrus-Pena (2011) indica que o conceito de qualificação vem sendo substituído pela noção de competências, em que o conceito tradicional de qualificações está relacionado aos componentes organizados e explícitos da qualificação do trabalhador, tais como, educação escolar, formação técnica e experiência profissional, ou seja, à escolarização formal e aos diplomas correspondentes. Entretanto, no modelo flexível de produção, segundo os autores, importa não só a posse dos saberes disciplinares escolares ou técnico-profissionais (qualificação formal, conhecimento formal), mas também a capacidade de mobilizá-los para resolver e enfrentar os imprevistos nas situações de trabalho.

Conforme se observa, as competências gestadas no taylorismo/fordismo não são, portanto, substituídas pelas formas flexíveis de organização e gestão do trabalho, mas sim incorporadas a elas. No Taylorismo, um sistema de organização da produção via automação, “combinação esta que passa a se constituir na estratégia para se obter ganhos de produtividade” visa, portanto, assegurar a competitividade”. (Kuenzer, 2003, p. 5). De forma sintética, Kuenzer (2018b) delinea um perfil do trabalhador e do ensino por competências no modelo de produção flexível com suas demandas de competitividade e da crescente incorporação de ciência e tecnologia. Para a autora:

As habilidades psicofísicas, a destreza, os modos de fazer, o disciplinamento baseado na submissão e na obediência, que eram centrais no princípio educativo taylorista/fordista, e que determinavam uma prática pedagógica escolar fundamentada na rigidez, na repetição e na memorização, passam a ser substituídas pela necessidade de sólida educação básica de pelo menos nível médio, mas sendo desejável de nível superior, com domínio das diferentes formas de linguagem e de comunicação, com raciocínio lógico-formal, criatividade, autonomia, capacidade de educar-se permanentemente. A rigidez é substituída pela flexibilidade, a obediência pela contestação, de modo a desenvolver identidades autônomas capazes de usar o conhecimento de modo transdisciplinar para criar soluções novas com rapidez para as novas situações que a realidade do trabalho e das relações colocam para o homem cotidianamente. (Kuenzer, 2018b, p. 6).

Essas características demonstram as especificidades do modo como as competências são incorporadas na educação e no trabalho. Assumem um “saber-fazer operacional certificado” em que “as qualificações adquiridas na profissão passam a ser temporárias, ao contrário de um diploma, que certifica um título”. (Ricardo, 2010, p. 5).

A certificação e o diploma não são mais suficientes para a inserção profissional e a empregabilidade. Nesse caso, o “saber-fazer” demanda não só os conhecimentos adquiridos, mas também as experiências acumuladas ao longo da atividade profissional. O adjetivo “operacional” tem implicações não apenas técnicas, e os saberes terão que ser “validados”, “confirmados pela formação e pelo controle das funções exercidas na empresa, pois apenas a titulação, praticamente entendida como a qualificação, não é mais garantia de competência”. (Ricardo, 2010, p. 5).

Para Kuenzer (2018b, p. 6), esse novo princípio educativo do trabalho exige uma transformação radical no projeto político-pedagógico das instituições de educação com sérias implicações para a formação de professores.

Para Ricardo (2010), o lado perverso dessa nova forma de relação entre trabalho e educação é que ela se consolida em uma individualização do sujeito. Transpor essa lógica para as instituições de educação e de formação dos profissionais é subordinar-se às exigências do mercado, o qual acaba por estabelecer também os padrões de qualidade da educação. Esse fato acaba por reduzir o ensino a um treinamento, ótica em que “a função educativa começa a ser marcada também por uma perspectiva individualizante e adaptativa da sociedade às incertezas da contemporaneidade”. (Ramos, 2001, p. 131). Ou seja, acaba por instituir certo determinismo tecnológico, que, sustentado por argumentos presentes nos documentos oficiais, não contribui no desenvolvimento da autonomia, da coparticipação e da cidadania ativa dos alunos.

A adoção acrítica do “modelo de competências” na educação superior opõe-se à construção coletiva de um projeto de educação emancipador, capaz de considerar as distintas realidades, os distintos pontos de partida e as reais necessidades dos alunos. Para Ricardo (2010, p. 8), o projeto de educação capaz de pôr em prática a função social da educação deve ser eficaz de forma que o pensamento sistêmico propicie o diálogo em que as instituições de educação estejam abertas “à negociação e ao compartilhamento de discursos e trocas de experiências. Isso pode conduzir a um subjetivismo e a um relativismo epistemológico”.

## **2.2 O ensino por competência na educação superior: desafios da relação teoria e prática**

As competências profissionais assumem papel central nas políticas educacionais, em especial nas formuladas a partir da LDB (1996) e presentes nas diretrizes curriculares para os

cursos de graduação. Todavia a sua adoção tem sido feita sem o suporte da democrática discussão com os profissionais da educação, com os demais profissionais e com os alunos diretamente envolvidos. Isso demonstra a visão linear da ciência, um objetivismo e um realismo epistemológico que permeiam as decisões curriculares e nele o processo de ensino e de aprendizagem. (Kuenzer, 2003; 2018a-b; Ricardo, 2010; Slomski, et al. 2010).

Isso significa dizer que a institucionalização por decreto das reformas curriculares pode não funcionar, pois contraria o fato de que o ponto de partida para a mudança está em admitir que o conhecimento é socialmente produzido a partir das relações sociais que os homens estabelecem enquanto produzem as condições necessárias à sua existência, sendo, portanto, um processo coletivo que se dá num *continuum*. É, dessa forma, resultante das múltiplas relações sociais que os homens estabelecem em sua atividade prática, “através das quais apreendem, compreendem e transformam as circunstâncias ao mesmo tempo em que são transformados por elas. Sendo, portanto, um processo objetivo, embora necessariamente mediado pela subjetividade”. (Kuenzer, 2003, p. 3).

O desafio do ensino por competência na perspectiva da práxis é entender a categoria competência como sendo:

A capacidade de agir, em situações previstas e não previstas, com rapidez e eficiência, articulando conhecimentos tácitos e científicos a experiências de vida e laborais vivenciadas ao longo das histórias de vida. Ela (a competência) tem sido vinculada à ideia de solucionar problemas, mobilizando conhecimentos de forma transdisciplinar a comportamentos e habilidades psicofísicas, e transferindo-os para novas situações; supõe, portanto, a capacidade de atuar mobilizando conhecimentos”. (Kuenzer, 2003, p. 10).

A necessária relação entre teoria e prática tem como parâmetro a ideia de que a prática é “o ato ou conjunto de atos através dos quais o sujeito modifica uma matéria prima, independentemente de sua natureza, seja através do trabalho material ou do não material”. Já a teoria, ou o trabalho intelectual, de acordo com Kuenzer (2003, p. 11) , se constitui como “um movimento do pensamento no pensamento, que se debruça sobre a prática para apreendê-la e compreendê-la, de modo que não existe atividade teórica fora da prática”, embora sejam *coisas* distintas, posto que a teoria “se atém ao plano do conhecimento ao produzir ideias, representações, conceitos”.

Para a autora, o trabalho teórico como a apropriação da realidade pelo pensamento não é suficiente para transformar a realidade. Assim, “a atividade teórica proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade, mas não transforma em si a realidade, a não ser quando apropriada pela consciência individual e coletiva, e então se transformem as ideias em ações”.

No modelo de competência como práxis, as mudanças ocorridas no mundo do trabalho devem ser analisadas sob a perspectiva integrada a partir da “articulação entre teoria e prática, entre atividade e trabalho intelectual para atingir a uma finalidade, o que define o seu caráter transformador”. (Kuenzer, 2003, p. 11). Esse projeto deve abranger atributos tanto individuais como coletivos dos formandos numa perspectiva não apenas subjetivista e cognitivista, mas também objetivista sem desconsiderar a construção de competências que se referenciem ao coletivo dos trabalhadores, ou à dimensão das competências coletivas e sociais. (Deluiz, 2001).

A construção de um projeto de ensino por competências na educação superior encontra fundamentos na matriz teórico-conceitual do materialismo histórico-dialético que orienta a identificação, a definição e a construção de competências, e assim direciona a formulação e a organização do currículo. Essa proposta de ensino deve estar ancorada no modelo epistemológico crítico emancipatório e sociointeracionista da aprendizagem. (Kuenzer, 2018a).

Sua pretensão não é apenas dar novo sentido à noção de competência de modo que atenda aos interesses dos alunos/profissionais, mas também aponte caminhos alternativos e princípios orientadores da organização do currículo e de propostas para a formação e profissionalização cada vez mais apropriadas.

### ***2.2.1 Ensino por competências no modelo crítico-emancipatório de Neise Deluiz***

A matriz crítico-emancipatória apresentada por Deluiz (2001) está em construção. Tem seus fundamentos teóricos no pensamento crítico-dialético que não só ressignifica a noção de competência, atribuindo-lhe um sentido que atenda aos interesses dos alunos e do mundo do trabalho, mas também, e principalmente, aponta princípios orientadores para a investigação dos processos de trabalho, para a organização do currículo e para a construção de propostas voltadas à construção de um perfil profissional conectado com a contemporaneidade.

Nesse modelo, a noção de competência tem caráter “multidimensional, envolvendo facetas que vão desde o individual ao sociocultural, situacional (contextual-organizacional) e processual. Todavia, tudo isso não pode ser confundido com mero desempenho”. Nesse sentido, a noção de competência profissional tanto engloba a dimensão individual, de caráter cognitivo, relativa aos processos de aquisição e construção de conhecimentos produzidos pelos sujeitos diante das demandas das situações concretas de trabalho, quanto envolve outra dimensão: a de ser uma construção balizada por parâmetros socioculturais e históricos.

A noção de competência está, assim, situada e referida aos contextos, espaços e tempos socioculturais e ancorada em dimensões macrossociais e culturais, como, a classe social, o gê-

nero, as etnias, os grupos geracionais, dentre outras. Nessa perspectiva, a identificação, a definição e a construção de competências profissionais não se pautam apenas pelas necessidades e demandas estreitas do mercado, na ótica do capital, mas também leva em conta a dinâmica e as contradições do mundo do trabalho, os contextos macroeconômicos e políticos, as transformações técnicas e organizacionais, os impactos socioambientais, os saberes do trabalho, os laços coletivos e de solidariedade, os valores e as lutas do trabalhadores.

Uma proposta de ensino nesse formato tem como meta:

- a) investigar as competências no mundo do trabalho a partir dos que vivem as situações de trabalho, ou seja, dos próprios trabalhadores, identificando os seus saberes formais e informais, as suas formas de cultura e o patrimônio de recursos por eles acumulado (aprendizados multidimensionais, transferências, reutilizações) nas atividades de trabalho;
- b) considerar as competências humanas contextualizadas, historicamente definidas, e individual e coletivamente constituídas;
- c) desenvolver a ideia de competência profissional ampliada, que não pode ser somente técnica, pois está ligada a todo um patrimônio de experiências coletivas, animada no seu interior pela consciência dos trabalhadores. Busca-se fazer a transposição das competências investigadas no processo e nas relações de trabalho de modo a estabelecer, no currículo, o diálogo dos conhecimentos já formalizados nas disciplinas com a experiência do trabalho. A aprendizagem dos saberes disciplinares é acompanhada da aprendizagem dos saberes gerados nas atividades de trabalho: conhecimentos, valores, histórias e saberes da experiência;
- d) atribuir relevância à dimensão social da construção do conhecimento, entendendo a relação entre os indivíduos e dos indivíduos com o mundo como fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem;
- e) enfatizar a construção de competências para a autonomia e para a emancipação de relações de trabalho alienadas, para a compreensão do mundo e para a sua transformação. Busca-se, assim, construir competências para uma ação autônoma e capaz nos espaços produtivos, mas, igualmente, voltada para o desenvolvimento de princípios universalistas – igualdade de direitos, justiça social, solidariedade e ética – no mundo do trabalho e da cidadania. Pretende-se desenvolver uma formação integral e ampliada, articulando sua dimensão profissional com a dimensão sócio-política.

Finalmente, faz-se necessário ressaltar que a noção de competência, nessa perspectiva, é fortemente polissêmica, tanto no mundo do trabalho quanto na esfera da educação. Essa polissemia se origina das diferentes visões teóricas que estão ancoradas em matrizes epistemológicas diversas e que expressam interesses, expectativas e aspirações dos diferentes sujeitos coletivos, os quais possuem propostas e estratégias sociais diferenciadas e buscam a hegemonia de seus projetos políticos.

Diante das várias concepções de competências, cabe enfatizar que as escolhas em educação não são neutras e que os conceitos expressam as características e os interesses dos grupos e das forças sociais que os elaboram. Por isso, a noção de competência é, assim, uma construção social e, em consequência, alvo de disputas políticas em torno do seu significado social.

Nesse sentido, torna-se imprescindível enfrentar o desafio de propor alternativas ao modelo de profissionalização vigente, calcado na noção de competências em suas concepções não-críticas, que enfrentem e deem respostas à dinâmica e às transformações do mundo do trabalho, na perspectiva dos interesses dos protagonistas sociais: os trabalhadores. A resignificação da noção de competências é, portanto, uma tarefa válida e urgente.

### **2.3 O conceito de competências gerenciais**

A reestruturação do mundo do trabalho passou a requerer novos perfis profissionais, o que faz com que os processos de formação sejam repensados nos âmbitos das universidades, das empresas e de outras esferas educativas. (Deluiz, 2001, Godoy, 2007). Nesse cenário, exigem-se novas competências sociais e profissionais para um melhor alinhamento entre o mundo do trabalho e a academia.

No mundo do trabalho, o conceito de competência profissional torna-se cada vez mais complexo uma vez que exige dos indivíduos a capacidade de “articular conhecimentos, habilidades e atitudes para a resolução de problemas num determinado campo de atuação. (Godoy, 2007, p.1).

Tal perfil profissional surge a partir de meados dos anos de 1980 quando adquire maior importância a temática sobre competências a qual se distancia do modelo de qualificação para o trabalho. Todavia Boterf (2003), Dutra (2016), Fleury e Fleury (2001) e Zarifian (2001) apontam que a abordagem da competência não veio para anular o conceito de qualificação, mas sim, ampliar o seu significado.

Autores como Boterf (2003), Deluiz, (2001), Dutra (2016), Kato, (2007) e Zarifian (2001), corroboram essa finalidade da competência ao entenderem que a abordagem da qualificação atrela a competência a uma perspectiva comportamentalista e a associa às habilidades e às capacidades referentes ao saber-fazer dos individuais.

Essas ideias indicam o deslocamento da ênfase nas capacidades apenas técnicas uma vez que passam a exigir do trabalhador, “capacidade de diagnóstico, de solução de problemas, capacidade de tomar decisões, de intervir no processo de trabalho, de trabalhar em equipe, auto-organizar-se e enfrentar situações em constantes mudanças”. (Deluiz, 2001, p. 2).

Deluiz (2001) explica que o perfil de competências dos profissionais exigido pelo mundo organizacional se apresenta como resposta à constituição das formas de produção flexíveis, da inovação científico-tecnológica aplicada aos processos produtivos e de novos modos de gerenciamento da organização do trabalho e do saber dos trabalhadores.

A abordagem por competências tem como objetivo deslocar o foco dos aspectos técnicos da profissionalização para os aspectos associados à subjetividade e às novas relações do trabalho. Kato (2007, p. 31) entende que, ao se confrontar a noção de qualificação com a de competência, verificam-se abordagens opostas. De um lado, está o ponto de vista da qualificação com uma visão estática do mundo do trabalho, “baseada em saberes teóricos, nos diplomas, em profissões definidas, estáveis e duradouras que validavam a formação profissional”. Do outro lado, tem-se a visão que relaciona o termo competência aos novos “modelos de produção ligados à visão dinâmica e mutante do mundo do trabalho”.

A abordagem da competência defendida por autores franceses, como Boterf (2003) e Zarifian (2001), e nacionais, como Deluiz (2001), Fleury e Fleury (2004), Kato (2007) e Ruas (2001), tem como base a teoria do construtivismo, que se afasta da perspectiva funcionalista, cujo foco centra no detalhamento das atividades e tarefas que se convertem em competências, constituindo a base do desempenho satisfatório. Para esses autores, o indivíduo se torna parte integrante do sistema de gestão, desenvolvendo e entregando as suas competências individuais e coletivas à organização.

Nessa perspectiva, Boterf (2003) e Zarifian (2001) mencionam a importância do saber mobilizar, saber fazer, saber agir, tomar iniciativa, assumir responsabilidades, ou seja, relaciona-se à entrega efetiva do trabalho em um sentido construtivista e interpretativista. Para Dutra (2016, p. 54), a competência define-se “como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para que a pessoa desenvolva suas atribuições e responsabilidades”.

Em acordo com essa assertiva, Boterf (2003, p. 38) acrescenta que “competência se revela mais no saber agir do que no saber fazer”, pois é o saber encarar o acontecimento, o



imprevisto, uma vez que “saber agir não consiste somente em saber tratar um incidente, mas, igualmente em saber antecipá-lo”. (Boterf, 2003, p. 38).

Percebe-se, desse modo, que o desenvolvimento das competências profissionais acontece durante todo o percurso do indivíduo. Para Zarifian (2001), as competências são saberes adquiridos pela formação acadêmica e pelas atividades práticas; as novas qualificações agregam novos conhecimentos e aptidões aos indivíduos.

Nessa linha de pensamento, Fleury e Fleury (2004) definem a competência profissional como “um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justificam um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas”. Isto é, a competência é percebida “como estoque de recursos, que o indivíduo detém”. (Fleury & Fleury, 2004, p. 185).

Dessa forma as mudanças que ocorrem no mundo do trabalho exigem a revalorizado do trabalho, no qual o trabalhador com multiquificações, polivalente, deve exercer funções mais abstratas e intelectuais do que técnicas, implicando cada vez menos trabalho manual e cada vez mais a manipulação simbólica. (Deluiz 2001).

Este trabalho tem como foco o ensino por competências e nele a necessidade de propostas curriculares para além da formação técnica, ou seja, da formação apenas para o mercado de trabalho. O perfil do profissional da área de negócios, em especial para a “administração da coisa pública” (Slomski, 2005,p. 50), deve incluir competências sociais e organizacionais (gerenciais).

Fleury e Fleury (2004) contribuem ao dizer que as competências dos indivíduos podem ser caracterizadas como gerenciais, à medida que os conhecimentos, as habilidades e as atitudes são disponibilizados à empresa, para ser possível mobilizar e integrar recursos e agregar valor a essa. Assim sendo, “é a competência gerencial que mobiliza todas as outras competências organizacionais — as essenciais, as funcionais e as individuais”. (Ruas, 2001, p. 247).

Dessa forma, as organizações precisam contar não apenas com as habilidades dos indivíduos, mas também com seus conhecimentos e valores. Fleury e Fleury (2001, pp.192-193) classificam como gerencias as competências dos indivíduos, classificando-as em três eixos que envolvem sua relação com a empresa em uma perspectiva sistêmica, conforme a tabela a seguir.

Tabela 1  
**Dimensões das Competências Gerenciais**

<b>Dimensões</b>	<b>Descrição</b>
Técnico- profissionais	São competências específicas para operação, ocupação ou tarefa, como conhecimento do produto, gestão de operação, etc.
Sociais	São competências necessárias para interagir com as pessoas, como comunicação, negociação, mobilização para a mudança, sensibilidade cultural, etc.
Organizacionais	São as competências relacionadas à compreensão do negócio, a seus objetivos no contexto de mercados, clientes e competições, assim como ao ambiente político e social, como conhecimento do negócio, orientação para o cliente, etc.

Fonte: De: “Construindo o conceito de competência”, de M. T. L., Fleury, & A. Fleury, 2001, *Revista de administração contemporânea*, 5, 183-196. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1415-65552001000500010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1415-65552001000500010&script=sci_arttext), pp. 192-193.

Conforme os dados da tabela 1, as competências gerenciais possuem não apenas dimensões técnicas e funcionais, mas também intelectuais e sociais. Para Bergamini (2012, p. 30), os gerentes atuam em “um ambiente novo e competitivo caracterizado pela coexistência da intensa competição global e maiores oportunidades globais”, em que “colaboração e competição, mudanças rápidas, volatilidade, pressão e eficiência” demandam capacidades ligadas a subjetividade dos profissionais.

Segundo Chiavenato (2004), as organizações dependem de pessoas para poder funcionar e se desenvolver. Assim, a formação universitária precisa preparar o estudante com competências e atributos profissionais que incluam valores, conhecimento e comportamentos sociais, para que sejam capazes de atingir um referencial de qualidade no trabalho.

Em acordo com essas ideias, Torres, Silva e Falk, (2011) asseveram que “há uma necessidade gradativa do desenvolvimento de competências individuais e organizacionais, com o intuito de alcançar a tão requerida competência profissional”.

A competência gerencial no trabalho pode ser entendida como uma combinação geral de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressa pelo desempenho do empregado no contexto organizacional, e que agrega valores ao indivíduo e à organização. Dutra e Carvalho (2006, p. 103) afirmam que competência é a “capacidade da pessoa de agregar valor ao patrimônio de conhecimentos da organização”. Complementando, Fischer, Ruas & Dutra (2010, p. 31) acrescentam que “o conceito de competência pode ser utilizado como referência para a construção de instrumentos de gestão e, também, como forma de gestão de pessoas na empresa”.

As organizações e, nelas, as práticas de gestão têm sido alvo de distintas abordagens disciplinares o que permite que as organizações e a gestão sejam estudadas por diferentes ângulos. A diversidade de olhares permite uma melhor compreensão e aplicação do conhecimento nas organizações e no trabalho gerencial.

Watson (2005) destaca a necessidade de mudança da lógica denominada sistêmico-controladora para a aplicação de modelos de gestão e uso ferramentas que promovam a eficácia do trabalho gerencial e, dessa maneira, das organizações. Assim, propõe a possibilidade da utilização da lógica processual-relacional na gestão, apontando, inclusive, ser uma possibilidade que contribui para as “competências gerenciais na sociedade da informação”.

Cunliffe (2014, p. 9) corrobora essa ideia quando diz que, na lógica sistêmico-controladora, a gestão “age para que as pessoas e as coisas façam o que foi determinado para fazer”. Essa lógica é mecanicista, pois “coloca pessoas na condição de máquinas planejadas para a execução de tarefas que levem aos resultados almejados, são, portanto, premissas da lógica sistêmico-controladora”.

A lógica processual-relacional apresenta-se como alternativa às formas tradicionais e se volta às organizações e ao trabalho gerencial. Para Watson (2005, pp. 18-19) faz-se necessário deslocar o foco ao indivíduo “enquanto entidade dotada de características psicológicas para a ênfase na caracterização das pessoas relacionadas às demais e à sua cultura”. Isso significa dizer que as organizações não devem ser vistas apenas como entidades sistêmicas e estáveis orientadas apenas para resultados, mas sim como organizações que possuem “padrões contínuos e emergentes de criação de significados e de atividades por pessoas relacionadas às demais e à sua cultura”.

Todavia estabelecer relações na lógica discursiva, ou processual-relacional, requer mudança de comportamento dos indivíduos em relação à visão que possuem de mundo, de ser humano, enfim, mudança de seus pressupostos ontológicos.

Esse fato requer uma abordagem organizacional diferenciada e relações de trabalho para além do que tradicionalmente é praticado e ensinado nas escolas. A formação gerencial constitui uma ruptura entre um mundo já experienciado e um mundo a ser “reprogramado”. Essa ideia requer, portanto, assumir a responsabilidade moral e ética de se construírem realidades organizacionais a partir das interações *com e para as* pessoas, considerando suas particularidades e subjetividades e, ainda, talentos. (Cunliffe, 2014).

Essas ideias indicam que a empresa, ao se desenvolver, desenvolve as pessoas e vice-versa Fischer, Ruas & Dutra (2010, p. 31). Nesse sentido, as pessoas mobilizam suas habilidades, conhecimentos (inteligência), capital intelectual como o bem mais importante em prol do crescimento da organização; sendo assim, as empresas devem “tratar seus empregados como parceiros do negócio e não mais como simples empregados contratados”. (Chiavenato, 1999, p. 7).

### ***2.3.1 Competências gerenciais necessárias ao gestor público***

A mudança de um estado burocrático para uma administração pública gerencial, com vistas a redefinir o papel do gestor em busca da modernização, exige igualmente uma formação profissional que supere o conceito de qualificação para a adoção da noção de competência. (Chiavenato, 2004; Deluiz, 2001; Fischer, Ruas & Dutra 2010; Kuenzer, 2003; Ruas, 2001). Essas ideias são corroboradas por Bresser Pereira (1996, p. 17), que ressalta a emergente necessidade de “uma administração pública moderna, eficiente, controlada por resultados, voltada para o atendimento do cidadão-cliente”.

Nessa lógica, a noção de competências envolve tanto a objetividade (ações) quanto a subjetividade (reflexão), em oposição à qualificação do emprego, definida pela empresa a partir das exigências do posto de trabalho. (Deluiz, 2001). Na gestão empresarial, há muito se discute a questão das competências gerenciais, cuja articulação deve culminar com o alcance das metas organizacionais. Tal lógica tem sido pensada também no âmbito da gestão pública.

A administração pública sofre acirradas críticas no que se refere à ineficácia dos serviços prestados; desse modo, o alcance da eficiência e da eficácia passa obrigatoriamente pelo mapeamento e pelo desenvolvimento das competências gerenciais do gestor público.

Nessa mesma linha de pensamento, Amaral (2006, p. 2) declara que, apesar das dificuldades, a prática mostra ser “possível desenvolver mudanças de hábito, de mentalidade, de estrutura, de comportamento e de regras, que melhoram objetivamente o padrão de qualidade dos serviços públicos”. Essa assertiva aponta para a necessidade de mudança das estruturas hierarquizadas e burocráticas no setor público, que tendem a um processo de isolamento e ineficácia dos serviços prestados.

O processo de mudança organizacional sugere a adoção, pela gestão pública, de padrões utilizados no ambiente das empresas privadas, fazendo-se as adequações necessárias à natureza do setor público. (Bergue, 2010). Esse pensamento está em acordo com Amaral (2006) quando sugere um modelo gerencial na Administração Pública e faz críticas às formas de gestão pública com origem no patrimonialismo surgido na década de 30, ressaltando que um modelo burocrático é pouco eficaz.

De acordo com Longo (2003), a crise do modelo tradicional fez surgir o gerencialismo e o “Estado de Bem-Estar”, no âmbito do qual ocorrem as chamadas reformas ou modernizações administrativas. (Souza, 1994). Tais reformulações se referem ao processo decisório e se desenvolvem a partir de duas perspectivas que devem ser complementares: de um lado, a alterações na estrutura organizacional e, do outro, modificações de cunho comportamental.

Isso significa dizer que, na sociedade do conhecimento e da informação, não basta a posse dos saberes técnico-profissionais (qualificação formal), mas é necessária a capacidade de mobilizá-los para resolver e enfrentar os imprevistos nas situações de trabalho. Dessa forma, assumem relevância, as qualificações sociais e a subjetividade do trabalhador, componentes não organizados da formação que incluem habilidades cognitivas e comportamentais. (Fischer, Ruas & Dutra, (2010).

Longo (2003) defende a profissionalização de líderes públicos, cujas competências deverão ser diversificadas e baseadas num conjunto de atributos, tais como, motivação, caráter, autoconceito positivo, formação em valores, capacidades cognitivas e de conduta. Essas características indicam que o contexto da administração pública requer uma mudança não apenas operacional, mas também cultural, “de princípio e de valores que implica o desenvolvimento de uma identidade grupal”, ou seja, o gestor público deve desenvolver competências relacionais e sociais, bem como organizacionais e técnicas ligadas à administração pública.

Essas sugestões de profissionalização dos dirigentes públicos fazem referência ao conjunto de aprendizagens construídas ao longo da vida, baseadas em capacidades cognitivas, afetivas, ou seja, de mobilização de habilidades, valores e conhecimentos em contexto. Newcomer (1999), em seu estudo, sugere processos formativos dos gestores públicos em escolas de administração pública a fim de que aprendam sobre o funcionamento da máquina pública.

Para a autora, conhecimentos em Contabilidade, gestão de Custos, por exemplo, não são a mesma *coisa* no setor público e no privado. Segundo a autora, os gestores públicos têm de ser “fluentes na terminologia usada pelos gerentes do setor privado, pelos especialistas em informática e na linguagem política e governamental utilizada por seus muitos padrões políticos”. (Newcomer, 1999, p. 11).

A autora sugere um conjunto de competências que o gestor público precisa desenvolver para sua adequação aos objetivos das instituições públicas, conforme ilustrado na tabela 2.

Tabela 2

### Competências Necessárias ao Gestor Público

Conhecimentos, habilidades e valores	
1. Direito constitucional	10. Planejamento estratégico
2. Ética	11. Mensuração de desempenho
3. A ética do serviço público	12. Monitoramento de contratos
4. Direito processual em gestão de recursos humanos	13. Utilização de dados sobre desempenho e avaliação para melhorar programas
5. Procedimentos de políticas de alocação de recursos em instituições governamentais e econômicas	14. Prestação de contas sobre desempenho e dados
	15. Administração financeira, inclusive atividades de cálculo de custos
6. Direito internacional	16. Solução de conflitos e negociação
7. Política de grupos de interesse	17. Envolvimento dos cidadãos
8. Modelagem econômica	18. Criação de consenso

9. Teoria da gestão de pessoas (liderança)

19. Motivação de pessoal

20. Análise de problemas e conhecimento de estatística e de custo-benefício

Fonte: De “Preparação dos gerentes públicos para o século XXI”, de K. E. Newcomer, 1999, *Revista do Serviço Público*, 50, p. 12.

Esse conjunto de competências que o gestor público precisa desenvolver e aprimorar para o alcance dos objetivos das instituições públicas nas quais atua, indica exigências e desafios que precisam ser ultrapassados. Schwella (2005) destaca que os gestores precisam saber trabalhar com questões complexas da atualidade, como a globalização, a complexidade dos problemas, as desigualdades econômicas e sociais, a diversidade, a adoção de uma boa governança, a erosão da confiança, dentre outros. Para enfrentar os desafios que lhe são colocados, o autor sugere que o gestor público desenvolva um novo perfil de competências profissionais para o desempenho eficaz de suas atividades.

O estudo de Amaral (2006) teve como base a gestão por competências e defendeu a ideia de que, além do conhecimento técnico, é preciso considerar saberes, valores e o indivíduo como integrante principal na organização onde atua. Assim, consideram-se características essenciais na profissionalização dos gestores públicos governamentais as compiladas por Amaral (2006) em um documento que determina o perfil de competências essenciais aos gestores públicos.

A autora considera que o gestor público deve desenvolver competências mínimas para lidar com problemas estruturais e organizacionais, conforme a seguir.

Tabela 3

### Competências Necessárias aos Dirigentes Públicos

Dimensões	Competências
<b>Fundamentais/genéricas</b>	1. Comprometimento com o serviço público
	2. Trabalho em equipe e trabalho coletivo
	3. Flexibilidade
	4. Conhecimento da máquina pública
	5. Sensibilidade social
	6. Negociação
	7. Comunicação
	8. Capacidade de lidar com o público
	9. Capacidade de promover o envolvimento da sociedade
	10. Conhecimento de normas e legislação
<b>Organizacionais</b>	11. Conhecimento da administração pública
	12. Capacidade de aprender
	13. Planejamento educacional
	14. Metodologias de ensino
	15. Prospecção de conhecimentos em gestão pública
	16. Gestão de escola de governo
	17. Conhecimentos de ferramentas de TI e sistemas governamentais
	18. Ter visão sistêmica e integrada da Administração pública
	19. Liderança de equipe
	20. Senso de direção
	21. Comprometimento
	22. Gestão integrada e estratégica de recursos (capacidade de planejamento)
	23. Ter visão de mundo (global e local)

<b>Gerenciais</b>	24. Capacidade de análise e síntese 25. Implementação equilibrada das políticas públicas 26. Gestão de pessoas 27. Capacidade de gerar resultados efetivos 28. Compartilhamento de informação e de conhecimentos
<b>Pessoais e interpessoais</b>	29. Expansão contínua das fronteiras pessoais 30. Capacidade de articulação 31. Resolução de problemas 32. Ter iniciativa de ação e decisão 33. Cooperação 34. Ser capaz de lidar com incertezas e ambiguidades 35. Competência técnica 36. Ter capacidade de relacionamento interpessoal. 37. Ter capacidade de <i>inovação</i> , encontrar “saídas” para os problemas, mesmo diante de adversidades. 38. Ter Autocontrole emocional 39. Capacidade de auto-disciplina e auto-controle 40. Ser capaz de lidar com situações novas, inusitadas e complexas.

Fonte: De “Desenvolvimento de competências de servidores na administração pública brasileira”, de H. K. D. Amaral, 2006, *Revista do Serviço Público Brasília*, 57, p. 558.

Essa matriz de competências indica a emergente necessidade de mudança no perfil do gestor público para atender aos desafios da contemporaneidade. Para Souza (1994, p. 33), as reformas administrativas no setor público no Brasil têm ocorrido sem o envolvimento efetivo das pessoas no planejamento da mudança, pois há “[...] a crença de que, uma vez assinados os documentos formais que enfatizam a mudança, ela, como num passe de mágica, ocorrerá”. Esse dado indica a necessidade da profissionalização do servidor público como ponto de partida para o alcance dos resultados desejados.

Slomski (2005, p. 50) corrobora essa assertiva quando diz que, pensar na gestão da coisa pública, é em primeiro lugar pensar nas pessoas: “para o gestor público ter sucesso é preciso que ele conheça quem são, quantos são, quais são suas habilidades . . .” Na função pública, os atributos eficiência, eficácia e profissionalização são intrínsecos à nova administração pública, bem como à Nova Contabilidade Pública.

Uma mudança de comportamento na gestão pública requer modelos mais descentralizados do saber e do poder público de modo que cada vez mais os gestores se aproximem dos seus subordinados, dos servidores públicos, dos cidadãos, para, assim, tornar o serviço público mais eficiente.

Keinet (1994, p. 7) traz novos olhares para o estudo da Administração Pública brasileira quando argumenta que essa área do conhecimento surge como uma área interdisciplinar, uma vez que possui conexões com a “Ciência Política e com a Análise Organizacional”. Desse ponto de vista, seu campo de ação se amplia, “seu *locus* (objeto empírico de análise)” se diferencia das tradicionais dualidades “setores público e privado para abranger todas as questões que se refiram ao interesse coletivo”.

Essa visão do autor indica a necessidade de superação das “proposições que consideram ser o campo de Administração Pública” restrito apenas ao setor público. A nova perspectiva enriquece e amplia o campo de estudos “à medida que supera a dicotomia público-privado, passando, de análises do setor público” para o estudo de questões ligadas à gestão pública.

Todavia, o desafio, segundo o autor, consiste na mudança de paradigma e na construção de modelos teóricos e práticos, que possibilitem o surgimento de um Estado inteligente, capaz de fazer frente à complexidade e à incerteza, além de melhorar a qualidade dos serviços aos cidadãos e de procurar o desenvolvimento humano e, ao mesmo tempo, o econômico. Para Keinet (1994, p. 7), o administrador público deve desenvolver habilidades humanas, profissionais e públicas, conforme descritas a seguir:

- a) *Habilidades humanas* – que lhe possibilitem desenvolver capacidade de liderança, de comunicação, de negociação, de administração de conflitos, de enfrentar crises e de lidar com mudanças descontínuas;
- b) *habilidades profissionais* – que lhe propiciem uma visão estratégica e incentivem a criatividade e a inovação, a fim de ampliar a qualidade da gestão das organizações públicas, incluindo-se, aqui, uma capacitação técnica que lhe possibilite o desenvolvimento de tecnologias administrativas adequadas às especificidades do setor público;
- c) *habilidade pública* – que lhe imbua de responsabilidade social baseada em noções de ética, de democracia e de compromisso com um projeto político nacional fundado na noção de cidadania. É essa habilidade que o diferenciara, sobretudo, como administrador público.

O desenvolvimento dessas competências do gestor público deve ser o foco dos cursos de graduação na área da Administração, e em especial da Contabilidade, pois a área pública é uma das áreas de atuação do Contador.

Para Amaral (2006, p. 6), a mudança do serviço público exige a valorização do servidor, que necessita de capacitação para os desafios contemporâneos. Para a autora, “a moderna gestão de pessoas assenta-se em um tripé estratégico: gestão por competências; democratização das relações de trabalho para gerar ambientes adequados à inovação; e qualificação intensiva das equipes de trabalho, incluindo o uso de tecnologia da informação”.

Rezende, Slomski e Corrar (2005, p. 89) definem gestão pública gerencial como “o processo pelo qual os gestores da coisa pública passaram a se preocupar não só com a aplicação dos recursos de forma correta, sob o aspecto legal, mas também sob a ótica da eficácia e da eficiência na aplicação dos recursos públicos”.

A política de formação dos gestores públicos, na visão de Amaral (2006, p. 9), deve ser peça-chave para a inovação e a melhoria da gestão pública; deve superar a separação entre o pensar e o fazer, o decidir e o executar; buscando assim “a qualidade de vida no trabalho (saúde



física e emocional)”, valorizando a troca de informação e a interação entre dirigentes e de servidores no ambiente de trabalho.

Essa autora ressalta que a formação de quadros de dirigentes desempenha papel estratégico uma vez que técnicos capazes de assumir postos de alta responsabilidade podem promover as mudanças necessárias ao Estado brasileiro. Para tanto, os dirigentes carecem de atributos, tais como: iniciativa, inovação, criatividade, responsabilidade, saber lidar com a incerteza, correr riscos, aprender coletivamente, questionar-se e, sobretudo, mudar o modo de encarar as vantagens proporcionadas pela experiência. Essas são algumas das competências a serem desenvolvidas e aprimoradas. A mesma autora ainda afirma que “a grande referência para a ação coletiva não é a descrição das atribuições do órgão, mas a visão compartilhada, o sentido comum do trabalho”. (Amaral, 2006, p. 9).

Outros estudos sobre o perfil de competências do gestor público veem sendo desenvolvidos.

O estudo de Monteiro (2015), sob o título “A valorização da competência em liderança nas agências reguladoras federais”, procurou identificar que medidas as agências têm buscado valorizar em suas lideranças. O estudo buscou compreender que mecanismos de gestão estavam sendo adotados para a identificação, a capacitação, a formação e a valorização das lideranças. O estudo verificou também se as estratégias determinadas pela alta direção apontavam, de forma direta ou indireta, para o desenvolvimento dessas lideranças.

O método utilizado foi a pesquisa descritivo-qualitativa. Os dados foram obtidos por meio de entrevista com roteiro semiestruturado, aplicado em 12 gestores. Como resultado, a pesquisa constatou que existe uma atenção voltada para o desenvolvimento de competências de liderança desses gestores e que várias estratégias são empregadas para o alcance dos objetivos. O objetivo maior é implementar mecanismos e ferramentas capazes de identificação e capacitação das lideranças internas. O estudo concluiu que existe a expectativa de um maior ganho de qualidade na gestão interna das agências reguladoras federais onde o líder serve de exemplo nessas organizações.

O estudo de Santos, Laimer e Laimer (2016), sob o título “Competências gerenciais e de desempenho do gestor público”, constatou que a burocracia no andamento dos trabalhos em secretarias municipais de saúde faz com que as atividades cotidianas se tornem mais trabalhosas durante a adaptação frente à nova liderança, especialmente devido à falta de preparação para o desempenho da função. O estudo ainda constatou que a experiência profissional e a permanência do mesmo gestor público frente à organização influenciam no desempenho e no andamento dos trabalhos. Como conclusão, o estudo relata que o fator agregador dos processos

internos de mudança se dá pelo melhor atendimento às crescentes demandas sociais, que exigem a modernização e a evolução do pensar a administração pública por gestores capacitados.

O estudo de Lemos, Berni e Palmeira (2014) sobre liderança na gestão pública, por meio de uma pesquisa documental, mostrou o papel da liderança na sincronia do desempenho das equipes de colaboradores e constatou que a nova forma de pensar a administração pública tem como base o novo modelo de administração gerencial com foco no resultado. O estudo conclui que essa forma de governo tende à mudança de atitudes do gestor público, requerendo assim respostas mais efetivas dos novos sistemas de gestão.

O estudo de Gomes, Xavier e Lemos (2015), por meio da aplicação de um questionário, teve como objetivo a investigação da relação dos servidores com a liderança e da evasão deles nas instituições pesquisadas. Constatou-se que a liderança na gestão pública consolida o entendimento de que muito dos principais problemas que afligem a sociedade atual, dada a sua complexidade, não podem ser resolvidos isoladamente, havendo, pois, a necessidade do trabalho de vários atores e da liderança para o melhor atendimento das demandas sociais.

O estudo de Farias e Miranda (2016), sob o título “Práticas inovadoras e estilo de liderança na administração pública municipal Paraense”, teve como objetivo verificar de que forma o estilo de liderança do gestor público influencia a adoção de práticas inovadoras. Obteve como resultados indicadores de que as experiências promoveram a integração das áreas e das esferas de governo.

A obrigatoriedade de o gestor público estar não apenas inserido nos contextos global e local como também apto a trabalhar as diversidades existentes na administração pública, envolvendo todos os níveis da organização, permite a inovação e a busca da eficiência e da rigidez dos procedimentos da organização, procurando, assim, direcionar seu foco de atuação no âmbito político ao ouvir a comunidade e, então, para servir de ponte necessária para a resolução de problemas.

O estudo de Valadão, Buzatto, Medeiros e Heinzmann (2017), sob o título “Formação de competências do gestor público”, teve como objetivo avaliar o nível de coerência dos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação em administração pública com nota 5 no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), bem como as competências profissionais dos concluintes na área pública. O estudo contemplou uma matriz com 30 competências necessárias ao gestor público, a saber: 1. Planejamento; 2. Visão Estratégica; 3. Formular Estratégias; 4. Visão Crítica; 5. Criatividade; 6. Inovação; 7. Identificar problemas; 8. Resolver problemas; 9. Lidar com mudanças; 10. Tomada de decisão; 11. Competência Política; 12. Negociação; 13. Comunicação; 14. Desenvolver e utilizar tecnologias

administrativas; 15. Cooperação (trabalho em equipe); 16. Compreender diversidade informações; 17. Compreender a diversidade de informações; 18. Comprometimento; 19. Administrar conflitos; 20. Liderança; 21. Responsabilidade; 22. Desenvolver capacidade técnica instrumental; 23. Desenvolver capacidade substantivo/critica; 24. Desenvolver novos profissionais; 25. Ética; 26. Sustentabilidade; 27. Cidadania e Democracia; 28. Utilizar CHAs; 29. Integrar CHAs; 30. Transpor CHAs.

A presente pesquisa teve como base o estudo de Valadão, Buzatto, Medeiros e Heinzmann (2017) e buscou identificar o nível de percepção de concluintes quanto a competências gerenciais necessárias ao gestor público *observadas e esperadas*. Diferentemente do estudo de Valadão et al. (2017), para esta pesquisa, desenvolveu-se um instrumento composto pelas seguintes competências gerenciais, essenciais ao gestor público: a) Planejamento; b) visão estratégica; c) visão crítica; d) criatividade e) inovação; f) negociação; g) resolver problemas; h) mudança; i) tomada de decisão; j) competência política; k) comunicação; l) tecnologias administrativas; m) trabalho em equipe; n) gerenciar conflitos; o) saber ouvir; p) comprometimento; q) liderança; r) responsabilidade; s) ética e transparência; t) cidadania e democracia.

Questões referentes à reformulação curricular e à construção dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação têm sido enfatizadas em diferentes estudos.

Para Nicolini (2002), uma das características básicas das diretrizes curriculares está centrada na ideia de que as escolas podem criar propostas diferenciadas de formação, definindo o perfil de competências desejado para o profissional a formar.

Isso vem de encontro com a necessidade da reestruturação curricular e da formação por competências. A Lei nº 9.394 (1996) destaca que “a educação superior tem por finalidade estimular a capacidade de resoluções de problemas atuais”, ou seja, a formação deve contribuir não só para o saber-fazer, mas também para o desenvolvimento de competências gerenciais que colaborem com a resolução de problemas no cotidiano da profissão.

## **2. 4 O curso de Ciências Contábeis e as reformas curriculares**

Diversos fatos históricos relevantes contribuíram para o surgimento do curso superior em contabilidade no Brasil. Em 1809, com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, foi criada oficialmente a primeira escola de Contabilidade brasileira.

Durante o período imperial, foi possível relacionar o desenvolvimento da profissão com a criação das instituições do Estado. Já na República, esse fato foi consequência da riqueza trazida pelo café, além da industrialização brasileira, transformações essas que exigiram melhor capacitação dos profissionais.

Peleias e Bacci (2007) trazem discussões sobre a padronização das normas contábeis, iniciadas em 1926, com o objetivo de harmonizá-las e facilitar as análises de períodos e entidades diferentes. Essa busca pela normatização da contabilidade acabou promovendo a criação de um currículo básico para a formação do contador pelas instituições de ensino.

O ensino de contabilidade no Brasil teve como sua primeira escola técnica a Fundação Escola e Comércio Álvares Penteado em 1902, mas somente em 1946 foi decretado por lei o ensino superior de contabilidade. A promulgação da Lei das S/A em 1964, a qual introduziu diversas normas contábeis oriundas principalmente da escola legalista americana, foi primordial para o desenvolvimento do estudo da contabilidade no Brasil e para a definição das regras adotadas na elaboração das demonstrações contábeis de maneira mais abrangente.

Em 2007, com advento da Lei nº 11.638, houve a alteração do texto original e introduziram-se as normas internacionais no Brasil, fato que impactou substancialmente os padrões contábeis brasileiros. De acordo com Antunes, Grecco, Formigoni e Mendonça (2012), a introdução das normas internacionais destacou a posição do contador nas companhias, porque a contabilidade passou a exercer a função de gestão da informação para tomadas de decisões.

No Brasil, o marco dessas transformações foi com a institucionalização da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Especificamente na área contábil, a Resolução nº 10 /CES/2004, instituiu as DCN para o curso de graduação de Ciências Contábeis, determinando que cada IES estabeleça, além da organização curricular, descrita por meio do PPP, os componentes curriculares, os sistemas de avaliação, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o TCC e o regime acadêmico de oferta.

Sendo assim, o curso de Ciências Contábeis, em conformidade com as DCN (1996), tem de desenvolver no aluno competências, como a capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais.

A resolução no art. 2º propõe que as IES organizem o currículo dos cursos de Ciências Contábeis por meio de Projeto Político Pedagógico, com descrição dos seguintes aspectos:

- I - Perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades;
- II – Componentes curriculares integrantes;
- III - Sistemas de avaliação do estudante e do curso;
- IV - Estágio curricular supervisionado;
- V - Atividades complementares;
- VI – Monografia, Projeto de iniciação científica ou Projeto de atividade – como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – como componente opcional da instituição;
- VII - Regime acadêmico de oferta;
- VIII - Outros aspectos que tornem consistente o referido Projeto.

Tais diretrizes destacam uma formação mais gerencial, que pode ser alcançada pela flexibilização do currículo, tendo em vista a aproximação da construção do Projeto Político Pedagógico com as necessidades regionais e as locais de cada curso.

#### **2. 4.1 Perfil de competências do Contador**

Em relação ao perfil de competências do egresso do curso de Contábeis, Lombardi e Nodari (2008) destacam que o contador da atualidade deve ser um profissional preocupado com a gestão de informações para tomada de decisões, portanto, um “*controller*”. Por isso, o profissional deve desenvolver atitudes e comportamento, tais como: comprometimento, autodeterminação, comunicação e liderança, pois essas atitudes não se referem somente ao desempenho econômico-financeiro, mas também à aprendizagem de competências gerenciais.

A resolução do CNE/CES n. 10/2004, de 16 de dezembro de 2004, que normatiza as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis no seu Art. 3º, apresenta as competências a serem desenvolvidas pelos futuros contadores quando propõe que o curso capacite o futuro contador para:

- I - Utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;
- II - Demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;
- III - Elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;
- IV - Aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;
- V - Desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;
- VI - Exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante à sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;
- VII - Desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação;
- VIII - Exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.

Essas diretrizes indicam a necessidade de adequação dos currículos dos cursos em prol da formação do contador e de sua contribuição no processo de geração de valor às organizações,

buscando incorporar competências que lhe deem condições de atuar diante das demandas organizacionais com entendimento do negócio e com postura “além de técnica e científica, também de liderança, inovadora e ética”. (Fleury & Fleury, 2001, p. 2).

A aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 1996) permite autonomia aos cursos de graduação para a flexibilização curricular, sendo esse o diferencial em relação aos currículos mínimos anteriormente estipulados. Observa-se que as mudanças da educação vêm, *pari passu*, com as mudanças sociais e culturais da atualidade, o que gera a emergente necessidade de adequação das áreas do conhecimento e da educação a elas pertinentes.

Conforme Silva (2006), por conta das mudanças nas normas contábeis, os cursos direcionam seus currículos para a formação técnica, cabendo discutir se o desenvolvimento das competências gerenciais está sendo contemplado pelo curso oferecido pelas IES, pois, mais do que aprender a saber-fazer, é preciso aprender a pensar a necessidade de desenvolvimento do senso crítico do contador para estar alinhado com os processos empresariais e com os sistemas gerenciais para que, dessa forma, possa auxiliar na gestão e tenha um papel de destaque nas organizações.

Diante do exposto, é possível identificar que os fatos históricos refletiram na contabilidade e, junto a eles, surgiram novos desafios de gestão relacionados principalmente a pessoas. As corporações se tornaram complexas, e essa complexidade está atrelada diretamente ao desenvolvimento humano, que desempenha um papel fundamental nessa nova forma de fazer negócios.

Sendo assim, os contadores devem adquirir um perfil de competência profissionais e gerenciais que lhes dê condições de enfrentar os desafios e as exigências da profissão contábil.

### 3 Metodologia da Pesquisa

A pesquisa científica emerge das necessidades sociais, dos interesses e das circunstâncias socialmente condicionadas, sendo, portanto, “fruto de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos”. (Mynayo, Deslandes, & Gomes, 2010, p. 16). Esta pesquisa teve como objetivo analisar as percepções sobre *competências gerenciais observadas e esperadas do gestor público* por concluintes do curso de graduação em Ciências Contábeis.

#### 3.1 Tipo de estudo

Tendo em vista o objetivo geral do estudo, entendeu-se que a pesquisa descritiva de abordagem quantitativa seria a opção mais adequada. A pesquisa descritiva tem por objetivo descrever as características de determinada população, bem como identificar possíveis relações entre variáveis (Gil, 2010). Em acordo com esse tipo de pesquisa, a abordagem quantitativa “visa descrever e explicar fenômenos que produzem regularidades, onde são recorrentes e exteriores aos sujeitos”. (Minayo et al., 2010, p. 22).

Bogdan e Biklen (1994) acrescentam que:

Os pesquisadores quantitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as relações entre variáveis dos dados brutos do informador. O processo de condução da pesquisa quantitativa adota instrumentos padronizados e neutros na coleta de dados por isso os resultados são encarados como uma manifestação real da população pesquisada. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 51).

Esta pesquisa, nesse formato, classifica-se como quantitativa por utilizar instrumento de coleta de dados com questões estruturadas em vista do objetivo geral, que é o de captar e descrever por parâmetros estatísticos as percepções dos concluintes alvos desta pesquisa.

#### 3.2 Campo de estudo

A pesquisa delimitou-se ao curso de bacharelado em Ciências Contábeis oferecido por 09 instituições de ensino superior (IES) privadas, localizadas na região metropolitana de Belém do Pará, e estão assim distribuídas: a) 02 IES no município de Ananindeua; b) 07 IES no município de Belém. Cabe destacar que a região metropolitana de Belém engloba 7 municípios (Ananindeua, Belém, Benevides, Castanhal, Marituba, Santa Bárbara do Pará e Santa Izabel do Pará), sendo que apenas Ananindeua, Belém e Castanhal possuem instituições que oferecem o curso de Ciências Contábeis.

Os critérios de escolha das IES foram: a) os cursos serem na modalidade presencial; b) os cursos terem o reconhecimento do Ministério da Educação e Cultura (MEC); c) os cursos

estarem em funcionamento há, pelo menos, 05 anos; d) os cursos possuírem, pelo menos, o conceito 03 no exame nacional de desempenho dos estudantes (ENADE); e) o fato de as IES serem localizadas na cidade onde reside o pesquisador e serem de livre acesso, facilitando assim a coleta dos dados. Além disso, a possibilidade de a pesquisa abranger mais de um município corrobora a obtenção de opiniões diversificadas da população investigada.

### **3.3 População e amostra**

A população desta pesquisa constituiu-se por um total de 2.478 alunos regularmente matriculados no curso de Ciências Contábeis no ano de 2018. Os cursos de bacharelado em Ciências Contábeis da região metropolitana de Belém possuem duração de quatro anos com entrada anual e semestral.

Desse universo populacional, selecionou-se uma amostra total de 536 alunos concluintes das IES, distribuídos conforme a seguir:

- a) IES “A”, localizada no município de Belém, com um total de 23 alunos, sendo a turma de último ano composta por 7 alunos;
- b) IES “B”, localizada no município de Belém, com um total de 240 alunos, sendo as turmas de último ano compostas por 68 alunos;
- c) IES “C”, localizada no município de Belém, com um total de 350 alunos, sendo as turmas de último ano compostas por 62 alunos;
- d) IES “D”, localizada no município de Belém, com um total de 607 alunos, sendo as turmas de último ano compostas por 100 alunos;
- e) IES “E”, localizada no município de Belém, com um total de 64 alunos, sendo a turma de último ano composta por 21 alunos;
- f) IES “F”, localizada no município de Belém, com um total de 185 alunos, sendo a turma de último ano composta por 17 alunos;
- g) IES “G”, localizada no município de Belém, com um total de 339 alunos, sendo as turmas de último ano compostas por 12 alunos;
- h) IES “H”, localizada no município de Ananindeua, com um total de 181 alunos, sendo a turma de último ano composta por 14 alunos;
- i) IES “I”, localizada no município de Ananindeua, com um total de 264 alunos, sendo as turmas de último ano compostas por 70 alunos;

Os critérios de amostragem para este trabalho foram desenvolvidos através da Amostra Aleatória Estratificada (AAE). Assim, para calcular a amostra mínima usa-se:



$$n_0 = \frac{1}{\varepsilon_0^2}$$

em que,  $\varepsilon_0$  é o erro amostral tolerável, e  $n_0$  é a primeira amostra aproximada. Baseado nisso, quando possuímos o tamanho da população, pode-se corrigir o tamanho da amostra a partir de:

$$n = \frac{N * n_0}{N + n_0}$$

Para amostragem, usou-se uma margem de erro de 5% para, assim, obter a amostra mínima que foi de 228 alunos respondentes. Obteve-se um total de 370 questionários válidos.

### 3.4 Métodos, técnicas e procedimentos da coleta de dados

Os dados foram coletados por meio de questionário aplicado *in loco*. Segundo Hair, Babin, Money e Samouel (2005, p. 159), “o questionário é o instrumento cientificamente desenvolvido para identificar características importantes de indivíduos”. Na mesma linha de pensamento, Martins e Theóphilo (2009, p.90) afirmam tratar-se “de um conjunto ordenado e consistente de perguntas a respeito de variáveis e situações que se deseje medir ou descrever”.

#### 3.4.1 Elaboração do instrumento de pesquisa

O questionário utilizado neste estudo foi composto por 26 questões estruturadas. Dessas, 6 foram referentes a dados demográficos e 20 assertivas que compõem a matriz de competências gerenciais necessárias ao gestor público. O instrumento dividiu-se em III partes com temáticas e questões conforme descrito a seguir:

- a) A parte I teve como objetivo levantar o perfil dos respondentes a partir de questões como: a) sexo; b) idade; c) formação acadêmica; d) experiência na área pública, e) experiência em liderança, ou em função gerencial;
- b) A parte II teve como objetivo identificar competências gerenciais “observadas” no gestor público, tendo por base o questionário utilizado por Valadão, et al. (2017). Das 30 competências gerenciais presentes no questionário desse autor, selecionaram-se 20 assertivas. Ressalte-se que, diferentemente do estudo de Valadão, et al. (2017), este estudo avaliou as percepções de concluintes sobre competências gerenciais percebidas e esperadas do gestor público;
- c) A parte III do questionário teve como objetivo identificar competências gerenciais “esperadas” do gestor público e teve por base a mesma matriz utilizada na parte II deste questionário. Entretanto, diferentemente da parte II, a parte III investigou perspectivas

futuras, ou seja, o que os alunos esperam do profissional dessa área do conhecimento, que no caso pode ser ocupada por um Contador.

Para as partes II e III do questionário, utilizou-se uma escala *likert*, que buscou a percepção do concluinte quanto ao grau de importância do domínio dessas competências pelo gestor público a partir de 5 níveis: 1- **Irrelevante (I)**; 2- **Pouco Relevante (PR)**; 3 - **Sem Opinião (SO)**; 4- **Relevante (R)** ; 5- **Muito Relevante (MR)**.

A base instrumental desta pesquisa foi o questionário que buscou atender aos objetivos delineados e à questão de pesquisa formulada. Foram selecionadas 20 competências do estudo de Valadão et al. (2017) e classificadas segundo os 03 eixos de competências sugeridos por Fleury e Fleury (2001) e Ruas (2001), conforme explicitados a seguir.

Tabela 4

**Eixos das Competências Gerenciais Necessárias ao Gestor Público**

<b>Eixos</b>	<b>N</b>	<b>Competências</b>	<b>Descrição</b>
ORGANIZACIONAL	1	Planejamento	Ter capacidade para planejar, implementar, monitorar e avaliar políticas, programas, planos e projetos públicos, sempre comprometido com a manutenção e o respeito às regras e aos valores democráticos.
	2	Visão estratégica	Ter visão estratégica, considerando a especificidade do serviço público, vinculando-se às leis, às políticas, aos programas e aos projetos da instituição pública.
	4	Criatividade	Ter criatividade para gerar ideias, indo além do saber fazer, e contribuindo para propor melhorias no processo de trabalho e na resolução de problemas.
	5	Inovação	Inovar, colocando em ação as ideias que podem contribuir para melhorar a qualidade da gestão bem como a satisfação da comunidade.
	6	Negociação	Negociar, argumentar, sendo capaz de se posicionar visando alcançar os resultados que atendam ao interesse da sociedade.
	9	Tomada de decisão	Tomar decisões em diferentes graus de complexidade, levando em consideração todas as alternativas e os recursos disponíveis no contexto de trabalho.

Continua

## Conclusão

<b>Eixos</b>	<b>N</b>	<b>Competências</b>	<b>Descrição</b>
RELACIONAL \ SOCIAL	3	Visão crítica	Ter visão crítica, sendo capaz de avaliar os projetos e as atividades de trabalho com a finalidade de promover melhorias.
	13	Trabalho em equipe	Saber cooperar no ambiente de trabalho com conhecimentos, habilidade e atitudes.
	15	Saber ouvir	Saber ouvir com respeito tanto os indivíduos que compõem a equipe de trabalho do órgão público como os cidadãos que buscam pelos serviços prestados.
	17	Liderança	Ter liderança para gerenciar pessoas e recursos de modo a favorecer o bem comum.
	19	Ética e transparência	Agir de acordo com os princípios da administração pública, respeitando as leis, as normas e os códigos de conduta profissional.
	20	Cidadania e Democracia	Promover a cidadania, proporcionando à comunidade usufruir dos seus direitos com serviços de qualidade.
	14	Gerenciar Conflitos	Saber compreender e tratar a diversidade de informações disponíveis no ambiente de trabalho, respeitando o princípio da transparência.
	16	Comprometimento	Ter comprometimento no dia a dia do trabalho.
TÉCNICO-PROFISSIONAL	7	Resolução de problemas	Identificar e resolver problemas que impedem o pleno desenvolvimento do trabalho.
	8	Mudança	Saber lidar com mudanças descontínuas no ambiente de trabalho.
	10	Competência Política	Ter competência política para administrar as relações de poder dentro do contexto de trabalho intra e interinstitucionais, atendendo aos interesses da sociedade.
	11	Comunicação	Comunicar de forma compreensível para construir um entendimento recíproco, compartilhado e socializado dos saberes e das informações no ambiente de trabalho, bem como com a sociedade.
	12	Tecnologias Administrativas	Ter habilidade para desenvolver e utilizar tecnologias administrativas de modo a gerar eficácia e eficiência no serviço público.
	18	Responsabilidade	Assumir responsabilidade com o trabalho de sua competência respondendo por suas iniciativas.

Nesta pesquisa, o questionário foi utilizado como base instrumental para atender aos objetivos traçados e, assim, responder ao problema de pesquisa formulado conforme se observa na tabela a seguir.

Tabela 5  
**Variáveis e quadro teórico que atendem aos objetivos da pesquisa**

VARIÁVEIS	OBJETIVOS	QUESTÕES	AUTORES
Competências gerenciais “observadas” na gestão pública pelos concluintes	Identificar competências gerenciais “observadas” no gestor público por concluintes do curso de contabilidade oferecido por instituições particulares da região metropolitana de Belém.	Matriz com 20 assertivas divididas em três eixos.	Cunliffe (2014); Deluiz (2001); Kuenzer (2003, 2017; 2018); Ricardo (2010); Ramos (2001); Laffin (2015); (Amaral, 2006); Fleury e Fleury (2004); Kato (2007).
Competências gerenciais “esperadas” na gestão pública pelos concluintes	Identificar competências gerenciais “esperadas” no gestor público por concluintes do curso de contabilidade oferecido por instituições particulares da região metropolitana de Belém.	Matriz com 20 assertivas, divididas em Três eixos.	Cunliffe (2014); Deluiz (2001); Kuenzer (2003, 2017; 2018); Ricardo (2010); Ramos (2001); Laffin (2015); (Amaral, 2006); Fleury e Fleury (2004); Kato (2007) Watson (2005 ); Cunliffe (2014); Keinet (1994); (Chiavenato, 2004); Cardoso (2006); Fleury & Fleury (2004).

#### 3.4.1.1 Pré-Teste do instrumento

O instrumento foi pré-teste no mês de maio de 2018 em um grupo de cinco concluintes do curso de Ciências Contábeis de uma faculdade da região metropolitana de Belém, não incluída na amostra final. O objetivo foi o de identificar a existência de pontos a serem melhorados no instrumento.

Após a aplicação, procurou-se obter a opinião dos respondentes a fim de identificar dificuldades sentidas, dúvidas ou questões que poderiam ser melhoradas. Constatou-se que não houve dúvidas nem problemas para responder, não havendo, portanto, a necessidade de melhoraria nem adequação do instrumento de pesquisa.

#### 3.4.2 Procedimento de coleta de dados

Num primeiro momento entrou-se em contato com os coordenadores das IES selecionadas. Após esse contato, foram apresentados os objetivos e o instrumento de pesquisa, sendo designados pelos coordenadores os professores colaboradores que cederiam parte das suas aulas para aplicação do questionário *in loco*.

Visando contemplar o maior número de alunos possível em sala, foram feitas visitas em dias alternados na mesma instituição segundo orientação dos coordenadores e dos professores de cada IES. Assim, cada IES foi visitada no mínimo duas vezes a depender da necessidade em função da quantidade de turmas e de alunos em sala.

O questionário foi aplicado nas datas e nos horários determinados pelos coordenadores e pelos professores das turmas dos alunos concluintes do curso, de acordo com a seguinte dinâmica:

- a) Uma pequena explanação aos alunos sobre os objetivos da pesquisa e sobre de que forma o instrumento deveria ser preenchido, deixando claro que o questionário não iria identificar o respondente;
- b) Assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, em que os alunos estariam livres para responder, ou não, o questionário;
- c) Posteriormente, o preenchimento do questionário, que, a seguir, foi recolhido pelo pesquisador, o qual, quando necessário, solicitou melhoria do colaborador.

Todos os questionários aplicados foram considerados válidos para esta pesquisa.

### 3.5 Métodos, técnica e procedimentos de análise dos dados

Os dados foram analisados por meio de métodos estatísticos. Dessa forma, a organização, a análise e a interpretação dos dados deram-se por meio da estatística descritiva e fatorial. De acordo com Collis e Hussey (2005, p. 186), “a estatística é um conjunto de métodos e teoria aplicados a dados quantitativos ao tomar decisões diante de uma incerteza.”

Os dados provenientes das partes I - II e III receberam os tratamentos estatísticos disponíveis no *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS 25.0) em planilha do Excel 2016, especialmente preparada para o tratamento estatístico e o programa estatístico R-STUDIO 1.0.153. O processo de análise estatística envolve procedimentos, tais como: codificação das respostas, tabulação dos dados, cálculos estatísticos e apresentação dos dados.

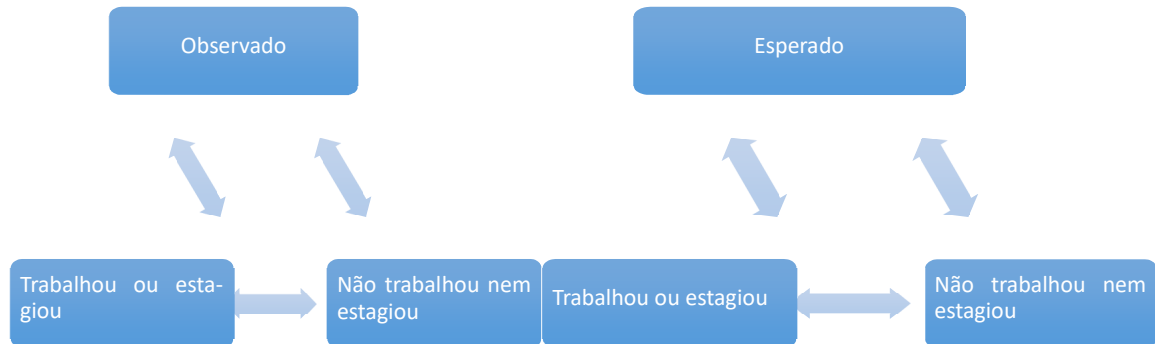
Inicialmente, realizou-se uma análise descritiva com o intuito de caracterizar a amostra pesquisada. Em seguida, procedeu-se à análise fatorial das partes II e III do questionário, a fim de identificar a estrutura das relações entre as assertivas da escala *Likert*.

Trabalhou-se com dois grupos: o grupo que já trabalhou ou estagiou e o grupo que não trabalhou nem estagiou na área pública. A criação dos grupos permitiu fazer comparações como mostra a tabela a seguir.

Tabela 6  
Explicação do método

	Não trabalhou nem estagiou	
Trabalhou ou estagiou	Observado	Esperado
	Não trabalhou nem estagiou	
Trabalhou ou estagiou		
Esperado	Comparar	
Observado	-	Comparar -

A figura 1 procura explicitar melhor a metodologia adotada.



**Figura 1.** Explicação do modelo de análise dos dados.

A metodologia criada para o desenvolvimento do trabalho foi baseada na comparação entre dois grupos, mostrados no esquema acima. Ou seja, obteve-se o perfil de ambos os grupos para posteriormente fazer a comparação de informações.

A análise fatorial procurou identificar as estruturas das relações entre as variáveis, buscando o menor conjunto possível de fatores, isto é, a reunião de proposições segundo a mesma tendência de correlação estatística (Malhotra, 2012). Segundo (Hair et al., 2005; Malhotra, 2012), o tamanho mínimo recomendado para análise fatorial é o de cinco observações por variável independente. Como o questionário é composto de 20 variáveis independentes, tem-se  $20 \times 5 = 100$  como mínimo requerido. Considerando a amostra desta pesquisa composta de 370 respondentes, verifica-se que ela atende e supera, em termos de tamanho, as exigências da análise fatorial.

### 3.5.1 Análise de Componentes principais e Análise de Fator

A análise de componentes principais (ACP) objetiva transformar um grupo de variáveis  $X_1, X_2, \dots, X_p$  ( $p$ -dimensional) correlacionadas em um novo grupo de variáveis não correlacionadas, digamos,  $Y_1, Y_2, \dots, Y_p$ , para melhor entender suas características (perfil).

Então, se  $X^T = [X_1, X_2, \dots, X_p]$  é um vetor aleatório de dimensão  $p$  com vetor de médias  $\mu$  e matriz de covariância  $\Sigma$ , podemos encontrar novas variáveis, digamos,  $Y_1, Y_2, \dots, Y_p$ , cujas variâncias decrescem da primeira à última. Cada  $Y_j$ , passa a ser uma combinação linear dos  $X$ 's, tal que :  $Y_j = a_{1j}X_1 + a_{2j}X_2 + \dots + a_{pj}X_p = a^T_j X$



## 4 Resultados e Discussões

Tendo em vista os dados advindos da aplicação do questionário, procedeu-se às análises e extraíram-se os seguintes temas: a) um perfil dos respondentes; b) competências gerenciais observadas e esperadas; c) competências gerenciais mais observadas no gestor público; d) competências gerenciais mais esperadas do gestor público, temas descritos seguir.

### 4.1 Um perfil dos colaboradores da pesquisa

Após análise descritiva dos dados constatou-se que, dos 370 alunos pesquisados, 210 (57%) são do sexo feminino e 160 (43%), do sexo masculino não havendo predominância estatística quanto ao sexo. A maioria, 225 (61%), possui mais de 23 anos, e apenas 53 (14%) possuem uma segunda graduação.

Quando se analisa a experiência dos respondentes na área pública, observa-se que menos da metade - 162 (44%) - já estagiou ou trabalhou na área. As áreas que atuaram com mais frequência foram: 39 (11%) afirmam ter trabalhado na estrutura administrativa municipal; 21 (6%), na União; 35 (9%), no Estado; e 136 (18%) que atuaram em outros departamentos da estrutura pública. Dentre os cargos exercidos, apenas 41 respondentes (11%) exerceram o cargo de Diretor ou de Gerência. Desse total, 19 respondentes (5%) permaneceram na função por um período de 1 a 6 anos.

Constatou-se um perfil de concluintes ainda jovens, na sua maioria mulheres e um percentual bastante baixo de concluintes que possuem uma segunda graduação, experiência na área pública e que tenha exercido cargo de gestão. Esses resultados permitem presumir que os respondentes não vislumbram atuar na área pública.

O curso de graduação em Ciências Contábeis habilita o concluinte a atuar em diferentes áreas, privada ou pública, bem como em qualquer estrutura administrativa. Em acordo com a resolução do CFC nº560/83, a formação acadêmica do aluno deve habilitá-lo para o exercício da profissão em diferentes áreas da Contabilidade.

Esses dados corroboram o entendimento de (Slomski, 2005) ao ressaltar a necessidade de os gestores públicos conhecerem a área e possuírem mais preparo, pois, muitas vezes, profissionais não habilitados são contratados para atuar nesse setor.



## 4.2 Competências gerenciais observadas e esperadas

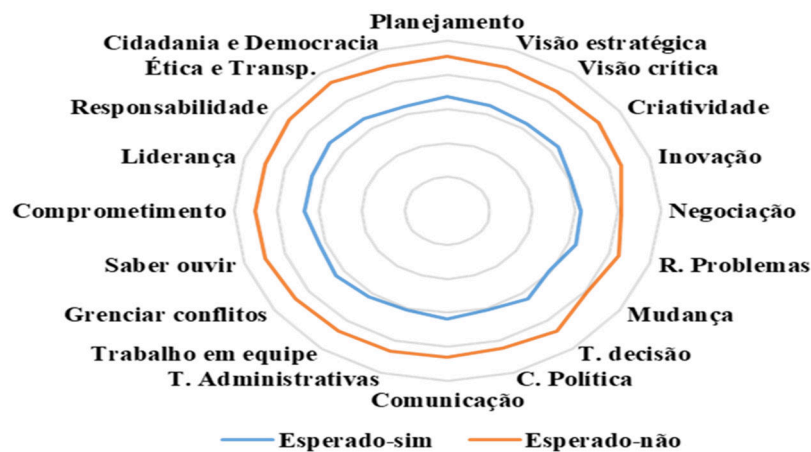
Quanto à percepção dos respondentes acerca da matriz de competências gerenciais necessárias ao gestor da área pública, constatou-se que o grupo *que trabalhou* e o *que não trabalhou* possuem pensamentos convergentes acerca do quesito *Observadas e Esperadas*, conforme apontado nas figuras 2 e 3 a seguir.



**Figura 2.** Competências gerenciais *observadas*.

Sobre a figura 2, os formatos iguais entre as linhas evidenciam similaridade acerca do que os concluintes observam (*Observadas*) sobre competências gerenciais necessárias ao gestor da área pública.

Quanto ao *Esperado*, a figura 3 mostra as percepções dos respondentes sobre a matriz de competências gerenciais necessárias ao gestor público, constatando-se que o grupo *que trabalhou* e o *que não trabalhou* possuem pensamentos convergentes, conforme se observa a seguir.



**Figura 3.** Competências gerenciais *esperadas*.

Conforme os dados da figura 3, a saliência aproximada nas linhas de tendência evidencia um pensamento convergente dos dois grupos de concluintes sobre o *esperado* do gestor da área pública.

Esses resultados estão em acordo com Godoy (2007), quando explicita que, no mundo do trabalho, o conceito de competência profissional torna-se cada vez mais complexo, exigindo dos indivíduos a capacidade de reconhecer e de adquirir não apenas habilidades, mas também conhecimentos e atitudes para a resolução de problemas num determinado campo de atuação.

No caso da gestão pública, na mudança de uma administração baseada no modelo burocrático para uma administração gerencial (Bresser Pereira, 1996), ganha relevância o conceito de competências em oposição tanto ao de qualificação quanto ao de gestão estratégica de pessoas (Amaral, 2006, Bergue, 2010).

#### 4.3 Competências gerenciais mais *observadas e esperadas*

Em busca do que ambos os grupos - *que trabalhou* e *que não trabalhou* - mais observam e mais esperam do gestor atuante na área pública foi aplicada a análise de fator, que está dividida em dois momentos.

No primeiro momento, foi aplicada ao grupo *que já trabalhou ou estagiou* na área pública a análise de fator baseada nas competências observadas e também foi aplicada ao grupo *que não trabalhou nem estagiou* na área pública a análise de fator baseada no que o grupo observa.

No segundo momento, foi aplicada ao grupo *que já trabalhou ou estagiou* na área pública a análise de fator baseada nas competências esperadas e também foi aplicada ao grupo *que não trabalhou nem estagiou* na área pública a análise de fator baseada no que o grupo espera.

As tabelas 7 e 8, a seguir, evidenciam os procedimentos adotados. A amostra precisa passar por dois testes, que são o KMO e o Teste de esfericidade de Bartlett. O KMO mostra a adequação da amostra para o início do estudo, enquanto que o Teste de esfericidade verifica a independência dos dados, baseando-se na matriz identidade, pois, se a hipótese  $H_0$  for rejeitada, a continuação da técnica se torna inviável. Baseado nisso, o KMO é aceito com 0,943 e rejeitamos a hipótese nula, com 0,00. Logo se torna viável a técnica de análise de fator.

Tabela 7  
**Teste de KMO e Bartlett em função do Observado**

		Sim	Não
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		0.952140082	0.943184778
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	190.000	190.000
	Sig.	0.000	0.000

Tabela 8  
**Teste de KMO e Bartlett em função do Esperado**

		Sim	Não
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		0.957	0.958
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	3102.073	4139.002
	Sig.	0.000	0.000

A comunalidade representa para estudo a variação explicada por variável, ou seja, quais variáveis explicam melhor os dados, conforme os dados das tabelas 9 e 10 a seguir.

#### **4.3.1 Competências gerenciais mais observadas**

Para os respondentes que já trabalharam, as 03 variáveis (competências observadas) mais expressivas para o estudo são: em primeiro lugar, “Saber ouvir”; em segundo, “Ética e transparência”; e, em terceiro, “Cidadania e Democracia”. Isso significa dizer que os respondentes valorizam mais a atenção e o respeito dispensados pelos gestores públicos tanto aos integrantes de sua equipe de trabalho nos órgãos públicos como aos cidadãos que buscam por esses serviços. Sendo assim, esse grupo de concluintes valoriza o gestor da área pública que sabe ouvir, que pratica a ética, a transparência, a democracia e que exercita a cidadania.

Esses achados convergem com: o estudo de Keinet (1994), que destaca no eixo das “capacidades humanas” o exercício da “liderança”, da “comunicação”, da “negociação”, da “administração de conflitos”; com o estudo de Newcomer (1999), que enfatiza a “teoria da gestão de pessoas e o exercício da liderança” como um dos conteúdos da formação do gestor público; e finalmente, com o de Amaral (2006), que prioriza a “gestão de pessoas” no eixo das competências gerenciais.

Esse perfil de competências necessárias ao gestor público condiz com uma formação em valores, com um saber *ser* no contexto do serviço público. Esses resultados convergem com o que apontam Boterf (2003), Deluiz, (2001), Dutra (2016), Kato, (2007) e Zarifian (2001), para quem a formação por competências associa-se a valores, conhecimentos e habilidades, e não apenas a capacidades referentes ao saber-fazer dos indivíduos.

Já para os concluintes que *ainda não trabalharam*, das 20 variáveis (competências observadas), 11 são expressivas, sendo em sequência da maior para a menor valoração: 1) “Responsabilidade”, 2) “Planejamento”, 3) “Visão estratégica”, 4) “Ética e Transparência”, 5) “Visão crítica”, 6) “Negociação”, 7) Trabalho em Equipe”, 8) “Cidadania e Democracia”, 9) Criatividade”, 10) “Saber Ouvir” e 11) “Comprometimento”. Os dados da tabela 9 ilustram as percepções dos alunos e o grau de relevância atribuído a cada competência gerencial apresentada.

Tabela 9  
**Competências Gerenciais mais Observadas no Gestor Público**

	Sim	Não
Planejamento	0.611	<b>0.789</b>
Visão estratégica	0.624	<b>0.777</b>
Visão crítica	0.565	<b>0.748</b>
Criatividade	0.562	<b>0.712</b>
Inovação	0.442	0.652
Negociação	0.492	<b>0.748</b>
Resolução de Problemas	0.599	0.611
Mudança	0.388	0.460
Tomada de decisão	0.539	0.566
Competência Política	0.530	0.527
Comunicação	0.633	0.487
Tecnologias Administrativas	0.562	0.562
Trabalho em equipe	0.618	<b>0.717</b>
Gerenciar conflitos	0.637	0.601
Saber ouvir	<b>0.743</b>	<b>0.710</b>
Comprometimento	0.670	<b>0.707</b>
Liderança	0.694	0.645
Responsabilidade	0.647	<b>0.802</b>
Ética e Transparência.	<b>0.717</b>	<b>0.769</b>
Cidadania e Democracia	<b>0.705</b>	<b>0.715</b>

Nota-se que o grupo que ainda não atuou valoriza conhecimentos, valores e habilidades diferentes no gestor público, entretanto o foco centra-se numa formação por competências que contempla mais a dimensão social e a organizacional do que a técnico-profissional. Ou seja, admiram primeiramente a capacidade para assumir “responsabilidade com o trabalho de sua competência respondendo por suas iniciativas”.

Sendo assim, o gestor público, segundo os respondentes, deve ser responsável, ter planejamento, visão estratégica, ética, transparência, visão crítica e comprometimento, também devendo saber ouvir, negociar, trabalhar em equipe e promover a criatividade, bem como a democracia e a cidadania.

Essas características indicam um olhar dos alunos não apenas focado nas capacidades técnico-profissionais, mas também no entendimento de que o mundo do trabalho passa a exigir

do trabalhador, “capacidade de diagnóstico, de solução de problemas, capacidade de tomar decisões, de intervir no processo de trabalho, de trabalhar em equipe, auto-organizar-se e enfrentar situações em constantes mudanças”. (Deleuz, 2001, p. 2).

Esses achados condizem com o estudo de Souza (1994) quando afirma que as mudanças se referem ao processo decisório e que se desenvolvem a partir de duas perspectivas necessariamente complementares: de um lado, as alterações na estrutura organizacional e, de outro, modificações de cunho comportamental. Nesse sentido, o estudo de Amaral (2006) sugere o desenvolvimento de 40 competências aos profissionais da área pública, destacando, no eixo das competências fundamentais/genéricas, o “conhecimento da máquina pública” e o “comprometimento com o serviço público”.

Para Newcomer (1999, p. 11), os conhecimentos em Contabilidade não são os mesmos nos setores público e privado. Os gestores públicos têm de ser “fluentes na terminologia usada pelos gerentes do setor privado, pelos especialistas em informática e na linguagem política e governamental” de cada época.

Assim se constata que, para os concluintes investigados, o gestor público deve possuir uma formação que lhes capacite para a gestão da “coisa pública”. Slomski (2005, p. 50) corrobora esse pensamento quando diz que pensar na gestão da *coisa pública* é, em primeiro lugar, pensar nas pessoas: “para o gestor público ter sucesso é preciso que ele conheça quem são, quantos são, quais são suas habilidades . . .”. Na função pública os atributos *eficiência*, *eficácia* e *profissionalização* são intrínsecos à nova administração pública, bem como à nova Contabilidade Pública no Brasil.

#### **4.3.2 Competências gerenciais mais esperadas**

Quanto ao esperado do gestor público contemporâneo pelos concluintes, os dados da tabela 10, a seguir, indicam que, para o grupo com experiência, 06 são as variáveis (competências esperadas) mais expressivas deste estudo: em primeiro lugar, destaca-se “Comprometimento”; em segundo, “Responsabilidade”; em terceiro, “Liderança”; em quarto, “Visão estratégica”; em quinto, “Ética e Transparência”; e em sexto, “Cidadania e Democracia”.

Pode-se dizer que esse grupo almeja um gestor público comprometido com o dia a dia do trabalho, acima de qualquer coisa. Nesse sentido, esse grupo espera um gestor comprometido e responsável, que tenha visão estratégica, ética, transparência e que exerça a liderança, a cidadania e a democracia.

As percepções desse grupo convergem tanto com o estudo de Keinet (1994), que, no eixo das capacidades públicas, destaca a responsabilidade social baseada em noções de ética,

democracia e de compromisso com um projeto político nacional fundado na noção de cidadania, quanto com o estudo de Amaral (2006), que, no eixo das competências fundamentais/genéricas, destaca o “comprometimento com o serviço público”.

Esses resultados também estão em acordo com o estudo de Santos et al. (2016) para quem o fator agregador dos processos internos de mudança da administração pública se dá pelo melhor atendimento às crescentes demandas sociais, que exigem a modernização e evolução do pensar a administração pública por gestores capacitados e comprometidos.

Os dados da tabela 10 ilustram as percepções dos alunos e o grau de relevância atribuída a cada competência gerencial apresentada.

Tabela 10

**Competências gerenciais mais Esperadas do gestor público**

	Sim	Não
Planejamento	0.698	<b>0.797</b>
Visão estratégica	<b>0.754</b>	<b>0.828</b>
Visão crítica	0.577	<b>0.729</b>
Criatividade	0.656	<b>0.751</b>
Inovação	0.578	<b>0.727</b>
Negociação	0.614	<b>0.810</b>
R. Problemas	0.585	<b>0.701</b>
Mudança	0.506	0.501
Tomada de decisão	0.634	0.687
Competência Política	0.560	0.525
Comunicação	0.682	0.647
Tecnologias Administrativas	0.516	<b>0.703</b>
Trabalho em equipe	0.688	0.662
Gerenciar conflitos	0.641	<b>0.731</b>
Saber ouvir	0.676	<b>0.737</b>
Comprometimento	<b>0.791</b>	<b>0.738</b>
Liderança	<b>0.764</b>	<b>0.720</b>
Responsabilidade	<b>0.770</b>	<b>0.781</b>
Ética e Transparência	<b>0.722</b>	<b>0.800</b>
Cidadania e Democracia	<b>0.720</b>	<b>0.704</b>

Já, para os concluintes que ainda não trabalharam, das 20 variáveis (competências esperadas), 15 são expressivas, a seguir elencadas por priorização: 1) “Visão estratégica”, 2) “Negociação”, 3) “Ética e Transparência”, 4) “Planejamento”, 5) “Responsabilidade”, 6) “Criatividade”, 7) “Comprometimento”, 8) “Saber ouvir”, 9) “Gerenciar Conflitos”, 10) “Visão crítica”, 11) “Inovação”, 12) “Liderança”, 13) “Cidadania e Democracia”, 14) “Tecnologias Administrativas” e 15) “Resolução de Problemas”.

Para esses concluintes, a visão estratégica exerce maior relevância na preservação da especificidade do serviço público, uma vez que as propostas de governo implementadas precisam considerar e aprimorar as leis, os programas e os projetos já implementados. Consta-se

que tanto o primeiro, como o segundo grupo almejam do gestor público uma formação mais gerencial e atitudinal do que técnica, muito mais relacionada com valores (atitudes), conhecimentos (saberes) do que com habilidades (saber-fazer).

Portanto, enquanto o primeiro grupo almeja prioritariamente um gestor público comprometido e responsável, que tenha visão estratégica e que exerça a liderança, a ética, a transparência, a cidadania e a democracia, o segundo grupo almeja prioritariamente um gestor que tenha visão estratégica, planejamento, que saiba negociar e seja transparente, responsável e criativo.

*Comprometimento e visão estratégica* foi o que moveu, em primeiro lugar, as expectativas dos dois grupos. Esses achados convergem com o estudo de Keinet (1994), que destaca capacidades *profissionais* que tanto propiciem “visão estratégica”, criatividade e inovação, como - no eixo das capacidades públicas - propiciem o “compromisso” com um projeto político-nacional fundado na noção de cidadania. Enquanto o estudo de Newcomer (1999) destaca o “planejamento estratégico” e a “prestação de contas sobre desempenho”, o de Amaral (2006) cita, na dimensão da formação fundamental/genérica, o comprometimento com o serviço público e, na dimensão organizacional, a “visão sistêmica” e integrada da Administração pública.

Esses achados convergem também com o estudo de Farias e Miranda (2016), que constataram a necessidade de o gestor público possuir visão crítica e estar inserido no contexto global e local, como também estar apto a trabalhar as diversidades existentes na administração pública, em todos os níveis da organização, fato este que permite a inovação dos serviços públicos ao procurar direcionar seu foco de atuação para o âmbito das necessidades sociais - ouvir a comunidade e servir de ponte necessária para a resolução de problemas.

Os resultados deste estudo convergem com os resultados encontrados pelo estudo de Valadão et al. (2017) que serviu de base para esta pesquisa, em que as competências que mais se destacaram foram “comprometimento”, “saber ouvir” e “ética”.

As competências como “saber ouvir” e “comprometimento” foram citadas em primeiro lugar pelo grupo *que já trabalhou*, enquanto que “responsabilidade” e “visão estratégica”, pelo grupo *que ainda não trabalhou nem estagiou* no setor público.

Entretanto, na presente pesquisa foram mais expressivas outras competências, tais como: “transparência”, “cidadania, democracia”, “responsabilidade”, “planejamento”, “visão estratégica”, “liderança” e “negociação”, competências essas apontadas, na amostra deste estudo, como as mais observadas e esperadas do gestor público.

Isso significa dizer que os concluintes investigados, com ou sem experiência, observam e esperam um perfil de gestor que saiba ouvir, planejar e negociar, que seja comprometido,

responsável, transparente e ético, que tenha visão estratégica e que exerça a liderança, a cidadania e a democracia na administração pública.

Esse perfil de competências profissionais mais valorizadas e almejadas do gestor público pelos investigados pertence às dimensões, além de técnico-profissionais, também social e organizacional. Tais resultados indicam que as percepções observadas e esperadas dos grupos convergem uma vez que desejam uma administração pública com discursos e práticas que atendam aos anseios da população. (Bresser Pereira, 1996).

Para Watson (2005, pp. 18-19), a lógica processual-relacional apresenta-se como alternativa às formas tradicionais e se volta às organizações e ao trabalho gerencial.

O ensino emancipador por competência considera, na formação dos saberes (conhecimentos) e do saber ser, uma formação em valores, em atitudes, em comunicação e expressão, em relações por meio das quais a universidade cumpra o seu papel social de formação para autonomia cognitiva.



## 5 Conclusões

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as percepções sobre competências gerenciais *Observadas e Esperadas* do gestor público por concluintes do curso de graduação em Ciências Contábeis oferecido por instituições privadas de ensino superior, procurando evidenciar que competências se fazem necessárias na gestão pública da contemporaneidade sob a ótica dos futuros contadores.

Constatou-se um perfil de respondentes composto por 210 (57%) mulheres e 160 (43%) homens, a maioria com mais de 23 anos 225 (61%) e 53 (14%) desses possuem uma segunda graduação. Quanto à experiência dos respondentes na área pública, observa-se que menos da metade, 162 (44%), já estagiou ou trabalhou. As áreas em que atuaram com mais frequência foram: 39 (11%), na área municipal; 21 (6%), na União; 35 (9%), no Estado; e 136 (18%), em outros departamentos da estrutura pública. Dentre esses respondentes com experiência na área pública, apenas 41 (11%) exerceram o cargo de direção ou gerência, dentre dos quais, 19 respondentes (5%) permaneceram na função por um período de 1 a 6 anos.

Quanto às competências gerenciais “Observadas”, para o grupo de concluintes *que já trabalhou ou estagiou* na administração pública, as mais relevantes são: em primeiro lugar, “Saber ouvir”; em segundo, “Ética e transparência”; e, em terceiro, “Cidadania e Democracia”. São competências relacionadas com uma formação em valores, em que o saber-ser apareceu, no contexto do serviço público, como mais relevante do que o saber-fazer.

Já para o grupo *que ainda não trabalhou nem estagiou*, as competências gerenciais mais “Observadas” com mais relevância são, em ordem de preferência: 1º lugar destaca-se a “Responsabilidade”, 2º “Planejamento”, 3º “Visão estratégica”, 4º “Ética e Transparência”, 5º “Visão crítica”, 6º “Negociação”, 7º Trabalho em Equipe”, 8º “Cidadania e Democracia”, 9º Criatividade”, 10º “Saber Ouvir”, 11º “Comprometimento”.

Quanto as competências gerencias “Esperadas” para o grupo de alunos que *já trabalhou ou já estagiou* na administração pública as mais relevantes são: 1º lugar destaca-se o “Comprometimento”, 2º “Responsabilidade”, 3º “Liderança”, 4º “Visão estratégica”, 5º “Ética e Transparência” 6º “Cidadania e Democracia”.

Já para o grupo que *não trabalhou ou não estagiou* as competências gerencias mais “Esperadas” com mais relevância são: 1) “Visão estratégica”, 2) “Negociação”, 3) “Ética e Transparência”, 4) ”Planejamento”, 5) “Responsabilidade”, 6) “Criatividade”, 7) “Comprometimento”, 8) “Saber ouvir”, 9) “Gerenciar Conflitos”, 10) “Visão crítica”, 11) “Inovação”, 12)

“Liderança”, 13) “Cidadania e Democracia”, 14) “Tecnologias Administrativas” e 15) “Resolução de Problemas”.

As competências gerenciais *observadas e esperadas* do gestor público de maior expressividade neste estudo são “Saber ouvir”, “Ética e transparência”, “Cidadania e Democracia”, “Responsabilidade”, “Planejamento” “Comprometimento”, “Visão estratégica”, “liderança” e “Negociação”. Esses resultados permitem dizer que os concluintes, com ou sem experiência, observam e esperam um perfil de gestor que saiba ouvir, planejar e negociar, que seja comprometido, responsável, transparente e ético, que tenha visão estratégica e que exerça a liderança, a democracia e a cidadania na administração pública.

Esses dados permitem concluir que os alunos *observam e esperam* um gestor público com mais domínio de competências do âmbito gerencial e atitudinal relacionadas com valores (atitudes), conhecimentos (saberes) do que técnico-profissional (saber - fazer).

Pode-se dizer, então, que a formação universitária com foco na preparação apenas para o mercado de trabalho precisa ser repensada. O ensino por competência, por sua vez, deve voltar-se para uma formação em valores, conhecimentos e habilidades que capacitem os acadêmicos a fazerem escolhas mais conscientes nas áreas em que o curso de graduação lhes permite atuar como profissionais.

Como pesquisa futura, sugere-se a continuidade do estudo em outras regiões do país, considerando outras áreas do conhecimento. Sugere-se, ainda, a inclusão de, pelo menos, uma questão discursiva no questionário de coleta de dados. Seria uma forma de dar voz aos alunos, para que possam expressar, de forma mais livre, suas ideias sobre o objeto de estudo, e, assim, obtenham-se mais dados sobre o ensino por competências e sobre sua institucionalização na educação superior.

Seria uma das formas de saber com quais projetos de educação superior as universidades estão de fato comprometidas, tendo em vista o mundo do trabalho e os projetos dos alunos, a partir da autonomia e da flexibilidade a elas concedidas pela Lei de Diretrizes Bases Nacionais (LDB), em vigor há mais de uma década.

## Referências

- Abrucio, F. L. (2007). Trajetória recente da gestão pública brasileira: Um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. *Revista de Administração Pública*, 41, 67-86. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122007000700005>
- Amaral, H. K. D. (2006). Desenvolvimento de competências de servidores na administração pública brasileira. *Revista do Serviço Público Brasília*, 57(4), 549-563.
- Antunes, M. T. P., Grecco, M. C. P., Formigoni, H., & Mendonça, O. R., Neto. (2012). A adoção no Brasil das normas internacionais de contabilidade IFRS: O processo e seus impactos na qualidade da informação contábil. *Revista de Economia e Relações Internacionais*, 10(20), 5-19. Recuperado de [http://www.fiap.br/pdf/faculdades/economia/revistas/cienciaseconomicas/revista\\_ecececec\\_20.pdf](http://www.fiap.br/pdf/faculdades/economia/revistas/cienciaseconomicas/revista_ecececec_20.pdf)
- Bergamini, C. W. (2012). *Competência: A chave do desempenho*. São Paulo: Atlas.
- Bergue, S. T. (2010). *Gestão de pessoas em organizações públicas* (3a ed.). Caxias do Sul: EDUCS.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boterf, G. Le. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Bresser-Pereira, L. C. (2010). A construção política do Estado. *Lua Nova*, (81), 117–146. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64452010000300006&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64452010000300006&script=sci_abstract&tlng=es)
- Cardoso, R. L. (2006). *Competências do contador: Um estudo empírico* (Tese de Doutorado). Departamento de contabilidade e Atuária, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Chiavenato, I. (1999). *Administração nos novos tempos*. 2.ed. Rio de Janeiro: Campus.
- Chiavenato, I. (2004). *Comportamento organizacional: A dinâmica do sucesso das organizações*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Collis, J., & Hussey, R. (2005). *Pesquisa em administração: Um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação* (2a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Cunliffe, A. L. (2014). Management, managerialism and managers. In: *Very Short, Fairly Interesting & Cheap Books: A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about management*. London: Sage Publications.
- Deluiz, N. (2001). O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: Implicações para o currículo. *Boletim Técnico do SENAC*, 27(3), 13-25.
- Dutra, J. S. (2016). *Gestão de pessoas-modelo, processos, tendências e perspectivas*. São Paulo: Editora Atlas.

- Dutra, T. N. A., & Carvalho, A. V. (2006). O profissional da informação e as habilidades exigidas pelo mercado de trabalho emergente. *Revista Eletrônica Biblioteconomia*, 11(22), 178-193, Recuperado de <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2006v11n22p178>
- Farias, M. C., Fº., & Miranda, S. M. (2016). Práticas Inovadoras E Estilo De Liderança Na Gestão Pública Municipal Paraense, *Revista Pretexto*, 17(4), 65-80.
- Fischer, A. L., Ruas, R. L., & Dutra, J. S. (2010). Absorção do conceito de competência em gestão de pessoas: a percepção dos profissionais e as orientações adotadas pelas empresas. In J. S. Dutra; M. T. L. Fleury.; R. Ruas (Orgs.). *Competências, conceitos, métodos e experiências* (pp. 31-50). São Paulo: Atlas.
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de administração contemporânea*, 5(spe), 183-196. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1415-65552001000500010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1415-65552001000500010&script=sci_arttext)
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. C. C. (2004). Alinhando estratégia e competências. *Revista de administração de empresas*, 44(1), 44-57.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4a ed.). São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. S. (2007). Competências adquiridas durante os anos de graduação: Um estudo de caso a partir das opiniões de alunos formandos de um curso de Administração de Empresas. *Gestão & regionalidade*, 23(68), 56-69.
- Gomes, C. F. S., Xavier, L. H., & Lemos, Z. (2015). A Liderança e a retenção de servidores na gestão pública . *ReCaPe - Revista e Carreiras e Pessoas*, 5(1), 34-73.
- Hair, J. J. F., Babin, B. J., Money, A. H., & Samouel, P. (2005). *Fundamentos de métodos de pesquisa em administração*. Porto Alegre: Bookman.
- Kato, M. F. (2007). *Avaliação a partir da lógica das competências na educação profissional: possibilidades* (Dissertação Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC, São Paulo, SP, Brasil.
- Keinert, T. M. M. (1994). Os paradigmas da administração pública no Brasil (1900-92). *Revista de Administração de Empresas*, 34(3), 41-48.
- Kuenzer, A. Z. (2003). As relações entre conhecimento tácito e conhecimento científico a partir da base microeletrônica: primeiras aproximações. *Educar em Revista*, 19(21), 43-69.
- Kuenzer, A. Z. (2017). Competência como práxis: Os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. *Boletim técnico do SENAC*, 30(3), 81-93.
- Kuenzer, A. Z. (2018a). Conhecimento e competências no trabalho e na escola. *Boletim técnico do SENAC*, 28(2), 2-11.
- Kuenzer, A. Z. (2018b). Entrevista. *Revista Pensar a Prática*, 21(2), 2-3
- Laffin, M. (2015). Graduação em ciências contábeis - a ênfase nas competências: contribuições ao debate. *Education Policy Analysis Archives*, 23(78), 1-27.

- Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996.* Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n. 248, dez. 1996.
- Lemos, R. B., Berni, R. de C. D., & Palmeira, E. M. (2014). Liderança na gestão pública. *Observatório de La Economia Latino Americana*, 1–16. Recuperado de <http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/br/14/gestao-publica.html>
- Lombardi, M. F. S., & Nodari, L. D. T. (2008). Competências adquiridas no curso de graduação em administração de empresas sob a ótica dos alunos formandos. *RACE/ UNOESC*, 7(2), 117-130.
- Longo, F. A. (2003). Consolidação institucional do cargo de dirigente público. *Revista do Serviço Público*, 54(2), 7-33.
- Malhotra, N. K. (2012). *Pesquisa de Marketing: Uma orientação aplicada* (6a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Maroco, J. (2003). *Análise estatística com a utilização do SPSS* (3a ed.). Lisboa: Silabado.
- Martins, G. de A., & Theóphilo, C. R. (2009). *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. São Paulo: Atlas.
- Minayo, M. C. S., Deslandes, S. F., & Gomes, R. (2010). *Pesquisa Social - Teoria, método e criatividade* (29a ed.). Petrópolis: Vozes.
- Monteiro, C. Z. A. (2015). *A valorização da competência em liderança nas agências reguladoras federais* (Dissertação de Mestrado). - Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Fundação Gétúlio Vargas, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Motta, P. R. (2007). A modernização da administração pública brasileira nos últimos 40 anos. *Revista de Administração Pública*, 41, 87-96.
- Newcomer, K. E. (1999). Preparação dos gerentes públicos para o século XXI. *Revista do Serviço Público*, 50(2), 5-18.
- Nicolini, A. (2002). O futuro administrador pelas lentes das novas diretrizes curriculares: Cabeças “bem-feitas” ou “bem cheias”. *Anais de Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração*, Salvador, BA, Brasil, 26. Recuperado de <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2002-epa-1284.pdf>
- Nunes, S. C., & Patrus-Pena, R. (2011). A pedagogia das competências em um curso de Administração: O desafio de passar do projeto pedagógico à prática docente. *RBN- Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 13(40), 281-299.
- Osório, F. M. (2005). Novos rumos da gestão pública brasileira: Dificuldades teóricas ou operacionais? *Revista Eletrônica sobre a Reforma do Estado*, (1). Recuperado de Novos rumos da gestão pública brasileira: Dificuldades teóricas ou operacionais?
- Pantoja, M. J. O., Camões, M. R. D. S. O., & Bergue, S. T. O. (2010). Gestão de pessoas: Bases teóricas e experiências no setor público. Brasília: ENAP.

- Peleias, I. R., & Bacci, J. (2004). Pequena cronologia do desenvolvimento contábil no Brasil: Os primeiros pensadores, a padronização contábil e os congressos brasileiros de contabilidade. *Revista Administração on line – FECAP*, 5(3), 39-54. Recuperado de [www.fecap.br/adm\\_online/art0503/art5034.pdf](http://www.fecap.br/adm_online/art0503/art5034.pdf)
- Pereira, M. S. A. (2013). *Percepções de alunos concluintes sobre competências gerenciais adquiridas no curso de ciências contábeis oferecido por IES da cidade de São Paulo* (Dissertação de mestrado). Fundação Escola de Comercio Alvares Penteado- FECAP, São Paulo, SP, Brasil.
- Ramos, M. N. A. (2001). *Pedagogia das competências: Autonomia ou adaptação?*. São Paulo: Cortez.
- Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Recuperado de: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces06\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces06_04.pdf)
- Resolução do CFC n. 560/83, de 28 de outubro de 1983*. Dispõe sobre as prerrogativas profissionais de que trata o artigo 25 do Decreto-Lei nº 9.295, de 27 de maio de 1946. Recuperado de <http://www.portaldecontabilidade.com.br/legislacao/resolucaoafc560.htm>
- Rezende, A. J., Slomski, V., & Corrar, L. J. (2005). A gestão pública municipal e a eficiência dos gastos públicos: Uma investigação empírica entre as políticas públicas e o Índice de Desenvolvimento Humano o (IDH) dos municípios do estado de São Paulo. *Revista Universo Contábil*, 1(1), 24–40. Recuperado de: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/universo-contabil/article/view/75/36>
- Ricardo, E. C. (2010). A discussion about learning competences: problems and alternatives. *Cadernos de pesquisa*, 40(140), 605-628.
- Ricardo, E. C., & Zylbersztajn, A. (2008). Os parâmetros curriculares nacionais para as ciências do ensino médio: Uma análise a partir da visão de seus elaboradores. *Investigações em Ensino de Ciências*, 13(3), 257-274.
- Ropé, F., & Tanguy, L. (Org.). (1997). *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas: Papirus.
- Ruas, R. (2001). Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. In M. T. L. Fleury; M. M. Oliveira. *Gestão estratégica do conhecimento: Integrando aprendizagem, conhecimento e competências* (Cap. 3, pp. 242-267). São Paulo: Atlas.
- Santos, A. N. dos, Laimer, C. G., & Laimer, V. R. (2016). Competências gerenciais e desempenho do gestor público. *Revista Da Universidade Vale Do Rio Verde*, 14(1), 132–144.
- Santos, V. T., Campos, A. F., & Almeida, M. A. V. D. (2005). Concepções dos (as) professores (as) de química sobre o desenvolvimento de competências na escola. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, 7(1), 33-46.
- Schwella, E. (2005). Inovação no governo e no setor público: Desafios e implicações para a liderança. *Revista do Serviço Público*, 56(3), 259-276.

- Silva, D. M. D. (2006). *O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade na FEA-RP/USP* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, SP, Brasil. Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96133/tde-24012007-152550/pt-br.php>
- Silva, F. S. (2007). A noção de competência no ensino superior: o Curso de Pedagogia da UFPB. *RBPAAE*, 23(2), 315-326.
- Slomski, V. (2005). *Controladoria e governança na gestão pública*. São Paulo: Atlas.
- Slomski, V. G., Gomes, S. M. S., & Guimarães, I. P. (2010). Gestão do projeto político pedagógico do curso de ciências contábeis e o currículo como instrumento de sua concretização. *Revista de Contabilidade UFBA*, 4(1), 36-55.
- Souza, W. (1994). *Interesse Público e resistência à mudança: Estudo de casos em uma Secretaria de Estado* (Dissertação (Mestrado)). Centro de Pesquisa e Estudos em Administração, Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- Torres, F. B. S., Silva, A. P. F., & Falk, J. A. (2011). Competências profissionais demandadas aos contadores: Adequação das atividades desenvolvidas através do estágio. *Revista Contexto*, 11(20), 31-44.
- Valadão, V. M., Jr., Buzatto, T. R. B., Medeiros, C. R. O., & Heinzmann, L. M. (2017). Formação de competências do gestor público. *Revista Capital Científico - Eletrônica*, 15(1), 1-18. Recuperado de <https://revistas.unicentro.br/index.php/capitalcientifico/article/view/4310/3359>
- Watson, T. J. (2005). Organização e trabalho em transição: Da lógica “sistêmico-controladora” à lógica “processual-relacional”. *Revista de Administração de Empresas*, 45(1), 14-23.
- Zarifian, P. (2001). *Objetivo competência: Por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas.

## Apêndice A – Termo de Consentimento Pós-Esclarecido

### PROGRAMA DE MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA FECAP/SP

Belém, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ 2018

#### Prezado aluno

A pesquisa intitulada “Percepções sobre *competências gerenciais* observadas e esperadas do gestor público por concluintes do curso de graduação em Ciências Contábeis oferecido por instituições privadas de ensino da região metropolitana de Belém”, tem como objetivo analisar as percepções sobre competências gerenciais observadas e esperadas do gestor público por concluintes do curso de graduação em Ciências Contábeis oferecido por instituições privadas de ensino da região metropolitana de Belém.

Solicito a sua colaboração para responder o questionário em anexo composto por 03 partes contendo 08 questões e 20 sub-questões, todas igualmente importantes para o sucesso da minha pesquisa. O questionário **não possui identificação**, seu caráter é estritamente acadêmico e os dados coletados serão analisados em termos globais, portanto, você não precisa escrever seu nome por extenso.

### TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e de ter entendido o que me foi explicado, **aceito** participar do presente Protocolo de Pesquisa.

---

Assinatura

Agradeço antecipadamente sua colaboração e coloco-me à disposição para as informações que se fizerem necessárias, pelo email:

Cordialmente,



## Apêndice B – Protocolo de pesquisa – Questionário

### Parte I – Dados Demográficos

1. **Sexo**  
 Masculino  Feminino
  
2. **Idade**  
 19 anos,  20 anos,  21 anos,  22 anos,  23 anos ou acima.
  
3. **Possui algum outro curso de graduação?**  
 Sim  Não.
  
4. **Você já trabalha (ou) – fez estágio na área pública?**  
 Sim  Não.  
  
 Se, Sim, em qual estrutura administrativa?  
 União  
 Estado  
 Município  
 Legislativo- Assembleias legislativas e Câmara de vereadores  
 Judiciário  
 Empresa pública e Sociedade de economia mista  
 Terceiro Setor - OS, OSCIP e Fundações  
 Outra. Qual \_\_\_\_\_
  
5. **Você exerce ou já exerceu função gerencial ou de liderança em alguma organização pública.**  
 Não.  Sim.  
  
 Se sim, qual? \_\_\_\_\_
  
6. **Se a resposta da questão 5 fora, sim, qual foi tempo de experiência na função gerencial ou de liderança?**  
 Menos de 1 ano  
 de 1 a 3 anos  
 de 4 a 6 anos  
 de 7 a 10 anos  
 Acima de 10 anos

### COMPETÊNCIAS GERENCIAIS *OBSERVADAS* NO GESTOR PÚBLICO

Marque com um “X” na lista abaixo o grau de relevância das competências gerenciais que você **OBSERVA** nos gestores públicos atualmente.

As lacunas correspondem: 1- **Irrelevante (I)**; 2- **Pouco Relevante (PR)**; 3 - **Sem Opinião (SO)**; 4- **Relevante (R)** ; 5- **Muito Relevante (MR)**.

COMPETÊNCIAS		Grau de relevância das Competências gerenciais				
		I	R	SO	R	MR
<b>Planejamento</b>	Ter capacidade para planejar, implementar, monitorar e avaliar políticas, programas, planos e projetos públicos, sempre comprometido com a manutenção e o respeito às regras e aos valores democráticos.					
<b>Visão estratégica</b>	Ter visão estratégica, considerando a especificidade do serviço público e vinculando-se às leis, às políticas, aos programas e aos projetos da instituição pública.					
<b>Visão crítica</b>	Ter visão crítica, sendo capaz de avaliar os projetos e as atividades de trabalho com a finalidade de promover melhorias.					
<b>Criatividade</b>	Ter criatividade para gerar ideias, indo além do saber fazer e contribuindo para propor melhorias no processo de trabalho e na resolução de problemas.					
<b>Inovação</b>	Inovar, colocando em ação as ideias que podem contribuir para melhorar a qualidade da gestão bem como a satisfação da comunidade.					
<b>Negociação</b>	Negociar, argumentar, sendo capaz de se posicionar visando alcançar os resultados que atendam ao interesse da sociedade.					
<b>Resolver problemas</b>	Identificar e compreender as alternativas de soluções para resolver os problemas e as crises.					
<b>Mudança</b>	Lidar com mudanças descontínuas no ambiente de trabalho.					
<b>Tomada de decisão</b>	Tomar decisões, em diferentes graus de complexidade, levando em consideração todas as alternativas e os recursos disponíveis no contexto de trabalho.					
<b>Competência política</b>	Ter competência política, para administrar as relações de poder dentro do contexto de trabalho intra e interinstitucionais atendendo aos interesses da sociedade.					
<b>Comunicação</b>	Comunicar de forma compreensível, para construir um entendimento recíproco, compartilhado e socializado dos saberes e das informações no ambiente de trabalho bem como com a sociedade.					
<b>Tecnologias Administrativas</b>	Ter habilidade para desenvolver e utilizar tecnologias administrativas de modo a gerar eficácia e eficiência no serviço público.					
<b>Trabalho em equipe</b>	Saber cooperar no ambiente de trabalho com conhecimentos, habilidade e atitudes.					
<b>Gerenciar conflitos</b>	Saber compreender e tratar a diversidade de informações disponíveis no ambiente de trabalho, respeitando o princípio da transparência.					
<b>Saber ouvir</b>	Saber ouvir com respeito tanto os indivíduos que compõem a equipe de trabalho do órgão público como os cidadãos que buscam pelos serviços prestados.					
<b>Comprometimento</b>	Ter comprometimento no dia a dia do trabalho.					
<b>Liderança</b>	Ter liderança para gerenciar pessoas e recursos de modo a favorecer o bem comum.					
<b>Responsabilidade</b>	Assumir responsabilidade com o trabalho de sua competência respondendo por suas iniciativas.					
<b>Ética e transparência</b>	Agir de acordo com os princípios da administração pública, respeitando as leis, as normas e os códigos de conduta profissional.					
<b>Cidadania e Democracia</b>	Promover a cidadania, proporcionando à comunidade usufruir dos seus direitos com serviços de qualidade.					

Fonte: Valadão, Buzatto, Medeiros, & Heinzmann (2017, p. 8).

### COMPETÊNCIAS GERENCIAIS *ESPERADAS* DO GESTOR PÚBLICO

Marque com um “X” na lista abaixo o grau de relevância das competências gerenciais que você *ESPERA* dos gestores públicos atualmente. As lacunas correspondem: 1- Irrelevante (I); 2- Pouco Relevante (PR); 3 - Sem Opinião (SO); 4- Relevante (R) ; 5- Muito Relevante

(MR).

COMPETÊNCIAS		Grau de relevância das Competências gerenciais				
		I	PR	SO	R	MR
<b>Planejamento</b>	Ter capacidade para planejar, implementar, monitorar e avaliar políticas, programas, planos e projetos públicos, sempre comprometido com a manutenção eo respeito às regras e aos valores democráticos.					
<b>Visão estratégica</b>	Ter visão estratégica, considerando a especificidade do serviço público e vinculando-se às leis, às políticas, aos programas e aos projetos da instituição pública.					
<b>Visão crítica</b>	Ter visão crítica, sendo capaz de avaliar os projetos e as atividades de trabalho com a finalidade de promover melhorias.					
<b>Criatividade</b>	Ter criatividade para gerar ideias, indo além do saber fazer e contribuindo para propor melhorias no processo de trabalho e na resolução de problemas.					
<b>Inovação</b>	Inovar, colocando em ação as ideias que podem contribuir para melhorar a qualidade da gestão bem como a satisfação da comunidade.					
<b>Negociação</b>	Negociar, argumentar, sendo capaz de se posicionar visando alcançar os resultados que atendam ao interesse da sociedade.					
<b>Resolver problemas</b>	Identificar e compreender as alternativas de soluções para resolver os problemas e as crises.					
<b>Mudança</b>	Lidar com mudanças descontínuas no ambiente de trabalho.					
<b>Tomada de decisão</b>	Tomar decisões, em diferentes graus de complexidade, levando em consideração todas as alternativas e os recursos disponíveis no contexto de trabalho.					
<b>Competência política</b>	Ter competência política, para administrar as relações de poder dentro do contexto de trabalho intra e interinstitucionais atendendo aos interesses da sociedade.					
<b>Comunicação</b>	Comunicar de forma compreensível, para construir um entendimento recíproco, compartilhado e socializado dos saberes e das informações no ambiente de trabalho bem como com a sociedade.					
<b>Tecnologias Administrativas</b>	Ter habilidade para desenvolver e utilizar tecnologias administrativas de modo a gerar eficácia e eficiência no serviço público.					
<b>Trabalho em equipe</b>	Saber cooperar no ambiente de trabalho com conhecimentos, habilidade e atitudes.					
<b>Gerenciar conflitos</b>	Saber compreender e tratar a diversidade de informações disponíveis no ambiente de trabalho, respeitando o princípio da transparência.					
<b>Saber ouvir</b>	Saber ouvir com respeito tanto os indivíduos que compõem a equipe de trabalho do órgão público como os cidadãos que buscam pelos serviços prestados.					
<b>Comprometimento</b>	Ter comprometimento no dia a dia do trabalho.					
<b>Liderança</b>	Ter liderança para gerenciar pessoas e recursos de modo a favorecer o bem comum.					
<b>Responsabilidade</b>	Assumir responsabilidade com o trabalho de sua competência, respondendo por suas iniciativas.					
<b>Ética e transparência</b>	Agir de acordo com os princípios da administração pública, respeitando as leis, as normas e os códigos de conduta profissional.					
<b>Cidadania e Democracia</b>	Promover a cidadania, proporcionando à comunidade usufruir dos seus direitos com serviços de qualidade.					

Fonte: Valadão, Buzatto, Medeiros, & Heinzmann (2017, p. 8).