

**Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados**  
Centro de Documentação e Informação  
Coordenação de Biblioteca  
<http://bd.camara.gov.br>

"Dissemina os documentos digitais de interesse da atividade legislativa e da sociedade."



**INSTITUTO SERZEDELLO CORRÊA (ISC) DO TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU)  
CENTRO DE FORMAÇÃO, TREINAMENTO E APERFEIÇOAMENTO (CEFOR)  
DA CÂMARA DOS DEPUTADOS (CD)  
SECRETARIA FEDERAL DE CONTROLE INTERNO (SFC)  
DA CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO (CGU)  
ESCOLA DA ADVOCACIA-GERAL DA UNIÃO (EAGU)**

**Elizabeth Paes dos Santos**

**A EDUCAÇÃO CONTINUADA E OS SERVIDORES DA  
SECRETARIA DE CONTROLE INTERNO DA  
CÂMARA DOS DEPUTADOS**

**Brasília  
2009**

**Elizabeth Paes dos Santos**

**A EDUCAÇÃO CONTINUADA E OS SERVIDORES DA  
SECRETARIA DE CONTROLE INTERNO DA  
CÂMARA DOS DEPUTADOS**

Monografia apresentada como requisito para  
aprovação no curso de Especialização em Auditoria  
Interna e Controle Governamental - AICG.

Orientador: Paulo Antônio Lima Costa

**Brasília**

**2009**

### Autorização

Autorizo a divulgação do texto completo no sítio da Câmara dos Deputados e a reprodução total ou parcial, exclusivamente, para fins acadêmicos e científicos.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Santos, Elizabeth Paes dos.

A educação continuada e os servidores da Secretaria de Controle Interno da Câmara dos Deputados [manuscrito] / Elizabeth Paes dos Santos. -- 2009.  
83 f.

Orientador: Paulo Antônio Lima Costa.

Impresso por computador.

Monografia (especialização) – Escola da AGU, da Advocacia-Geral da União, Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento (Cefor), da Câmara dos Deputados, Secretaria Federal de Controle Interno (SFC), da Controladoria Geral da União e Instituto Serzedello Corrêa (ISC), do Tribunal de Contas da União, Curso de Especialização em Auditoria Interna e Controle Governamental, 2009.

1. Brasil. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. Secretaria de Controle Interno.  
2. Educação permanente, Brasil. I. Título.

CDU 336.126.5:37(81)

**A EDUCAÇÃO CONTINUADA E OS SERVIDORES DA  
SECRETARIA DE CONTROLE INTERNO DA  
CÂMARA DOS DEPUTADOS**

Monografia – Curso de Especialização em Auditoria  
Interna e Controle Governamental – 2º semestre de  
2009.

Aluno: Elizabeth Paes dos Santos

Banca Examinadora:

---

Professor Paulo Antonio Lima Costa

---

Professor Rogério Ventura Teixeira

Brasília, 18 de dezembro de 2009.

Dedicatória

A minha tia-madrinha Nydia Santos Quintanilha,  
fada de bondade, energia e alegria em nossas vidas.

Aos meus eternos meninos Rafael e Rodrigo.

A Tarcísio Ximenes Prado Júnior, os meus agradecimentos pelo apoio recebido, pelo incentivo e pela amizade.

Ao professor Paulo Antonio Lima Costa pela paciência e firmeza na orientação que tornaram possível a conclusão desta monografia.

## RESUMO

A cada dia os trabalhadores se veem pressionados a assumirem uma postura voltada para o autodesenvolvimento e para a aprendizagem contínua tentando atender às exigências crescentes das organizações. Estas, por sua vez, para enfrentar a concorrência crescente no mercado e para prestar os melhores serviços aos seus clientes, no caso das particulares, e aos cidadãos, no caso das instituições públicas, se empenham em gerir da melhor forma possível os seus recursos humanos. Descobriu-se, finalmente, que o melhor a fazer é investir no aperfeiçoamento do capital intangível, ou seja, no desenvolvimento das competências dos funcionários. Por isso, as organizações deixaram de lado os tradicionais meios de gestão de pessoas e passaram a utilizar o modelo de gestão por competência. Dentro deste contexto, a Câmara dos Deputados iniciou o seu planeamento estratégico. Uma das primeiras unidades a aderir a esse processo foi a Secretaria de Controle Interno (SECIN). Um de seus objetivos estratégicos é “garantir competências técnicas na área de controle”. Para isso foi feito o mapeamento de competência dos seus servidores. Feito o diagnóstico das lacunas existentes entre as competências já existentes e as necessárias, é preciso diminuir esta discrepância. Por isso o objetivo deste trabalho é propor a construção de uma trilha de aprendizagem a ser percorrida pelos servidores da Secretaria. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo com o objetivo de levantar os dados que pudessem indicar quais seriam as melhores formas e os possíveis conteúdos a serem incluídos na citada trilha.

Palavras-chaves: educação continuada, competência organizacional, aprendizagem organizacional, planeamento estratégico.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

	Pág.
Figura 1	Modelo de gestão baseado em competência..... 16
Figura 2	Mapa estratégico da Câmara dos Deputados ..... 22
Figura 3	Organograma da Secin..... 25
Figura 4	Mapa estratégico da Secin ..... 28
Figura 5	Identificação do <i>gap</i> de competências..... 34
Figura 6	Comparação entre o perfil dos respondentes e os servidores da Secin ..... 43
Figura 7	Faixa etária dos servidores da Secin..... 44
Figura 8	Quantidade de servidores por grau de instrução..... 45
Figura 9	Gráficos comparativos entre o tempo de serviço na Câmara e na Secin.... 45
Figura 10	Construção de trilhas de aprendizagem ..... 63
Figura 11	Estratégias organizacionais e ações de T&D..... 64

## LISTA DE TABELAS

	Pág.
Tabela 1	Competências organizacionais..... 19
Tabela 2	Competências individuais gerais ..... 29
Tabela 3	Competências individuais gerenciais..... 20
Tabela 4	Análise SWOT da Secin ..... 26
Tabela 5	Macroetapas do Projeto Trilha de Conhecimento ..... 30
Tabela 6	Rol das competências técnicas da Secretaria de Controle Interno ..... 33
Tabela 7	Quantidade de servidores com <i>gap</i> e percentual de <i>gap</i> em cada competência ..... 35
Tabela 8	Faixa etária dos servidores da Secin..... 43
Tabela 9	Tempo de serviço na Câmara e na SECIN ..... 45
Tabela 10	Avaliação dos servidores quanto à educação continuada..... 46
Tabela 11	Avaliação dos servidores quanto ao incentivo para a educação continuada..... 48
Tabela 12	Priorização das metodologias de aprendizagem..... 50
Tabela 13	Relação entre competências e metodologia de aprendizagem..... 56
Tabela 14	Trilha de Aprendizagem ..... 66

## 1. LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas  
ABOP – Associação Brasileira de Orçamento Público  
ACL – Audit Commad Language  
APROGE – Assessoria de Projetos e Gestão  
APROJ – Assessoria de Projetos Especiais  
AUDIBRA – Instituto dos Auditores Internos do Brasil  
BB – Banco do Brasil  
BSC – Balanced Scorecard  
CACOP – Coordenação de Auditoria Contábil e Operacional  
CAPES – Coordenação de Auditoria de Pessoal  
CALIP – Coordenação de Auditoria de Licitações, Contratos e Patrimônio  
CD – Câmara dos Deputados  
CeDI – Centro de Documentação e Informação  
CEFOR – Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento  
CFC – Conselho Federal de Contabilidade  
CFSA – Certified Financial Services Auditor  
CGAP – Certified Government Auditor Professional  
CISA – Certified Information Systems Auditor  
CISM – Certified Information Security Manager  
COASP – Coordenação de Auditoria de Assuntos Parlamentares  
CVM – Comissão de Valores Mobiliários  
DEMAP – Departamento de Material e Patrimônio  
DRH – Diretoria de Recursos Humanos  
EaD – Educação a Distância  
EPC – Educação Profissional Continuada  
GAO – Government Accountability Office  
IBRACON – Instituto dos Auditores Independentes do Brasil  
IIA – Institute of Internal Auditors  
ISACA – Information Systems Audits and Control Association  
ISO – International Organization for Standardization  
PESCI – Plano Estratégico do Controle Interno  
RH – Recursos Humanos  
ROI – Retorno sobre o Investimento  
SECIN – Secretaria de Controle Interno  
SERAD – Serviço de Administração  
STF – Supremo Tribunal Federal  
STJ – Superior Tribunal de Justiça  
TCU – Tribunal de Contas da União  
TI – Tecnologia da Informação  
TSE – Tribunal Superior Eleitoral

## SUMÁRIO

	Pág.
1. Introdução .....	11
1.1 O problema: trilha de aprendizagem para a Secin.....	11
1.2 Justificativa e relevância.....	12
1.3 Objetivos da pesquisa .....	13
2. Contextualização .....	14
2.1 Revisão da literatura .....	14
2.2 Planejamento estratégico da Câmara dos Deputados .....	17
2.3 Histórico da Secretaria de Controle Interno (SECIN).....	22
2.4 Planejamento estratégico da Secin .....	25
2.5 Projeto Trilha de Conhecimento da Secin .....	29
2.5.1 Descrição do processo de mapeamento das competências da Secin.....	30
2.5.2 Descrição do processo de mapeamento das lacunas de competências da Secin.....	33
3. Pressupostos teóricos e metodológicos.....	37
3.1. Conceitos de educação continuada.....	37
3.2 Procedimentos metodológicos.....	39
3.3 Análise dos dados .....	43
3.3.1 Perfil dos respondentes .....	43
3.3.2 Análise das respostas .....	45
4. Apresentação e discussão da Trilha de Aprendizagem.....	60
4.1 Conceitos de trilha de aprendizagem.....	60
4.2 Proposta de uma trilha de aprendizagem para a Secin .....	63
4.3 Papel do Cefor na implantação do programa.....	70
4.4 Mensuração do programa de educação continuada da Secin .....	71
5. Conclusão.....	73
Referências .....	75
ANEXO – Formulário da pesquisa.....	79

## 1. INTRODUÇÃO

As constantes e rápidas transformações do mundo moderno passaram a exigir dos trabalhadores um investimento crescente em aprendizagem permanente e uma constante reciclagem dos conhecimentos. Aqueles adquiridos na escola, durante os anos de formação, já não bastam para garantir a empregabilidade nem o desempenho profissional. É necessário estar permanentemente em busca de informações, de aperfeiçoamento das habilidades adquiridas e de aprendizagem contínua. Pierre Furter (1992) resumiu essa necessidade da seguinte forma:

(...) o primeiro imperativo que deve preencher a Educação Permanente é a necessidade que todos nós temos de sempre *aperfeiçoar a nossa formação profissional*. (...) O domínio de uma profissão não exclui o seu aperfeiçoamento. Ao contrário. Será mestre quem continuar aprendendo. (grifos do autor) (FURTER, 1992, p. 140-141).

Essa busca de aperfeiçoamento passou a ser feita não somente pelo trabalhador, que tenta se adaptar às novas exigências do mercado, mas também pelas organizações, que lutam contra a obsolescência do conhecimento. Esse cenário contribui para a valorização da educação permanente como um processo que deve prolongar-se durante a vida adulta, exatamente como sugerem os outros termos encontrados na literatura científica – educação contínua, educação ininterrupta, *continuing education*, *life-long education* –, como uma estratégia para estimular um desempenho excepcional dos trabalhadores e, em consequência, aumentar a vantagem competitiva das organizações.

No caso das organizações públicas, o mesmo raciocínio pode ser aplicado. Ao estimularem os servidores a se qualificarem, a se aperfeiçoarem, a buscarem a excelência na prestação de serviço de qualidade, aumentam a expectativa de desenvolvimento futuro do país e melhoria da qualidade de vida da população, que passa a ser tratada como cliente.

### 1.1 O problema: trilha de aprendizagem para a Secin

A abordagem que se propõe neste trabalho é a concepção de uma **trilha de aprendizagem** adaptada às necessidades dos servidores da Secretaria de Controle Interno (SECIN) da Câmara dos Deputados que sirva para suprir as lacunas de competências já mapeadas.

Para Freitas (*apud* FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 102), “trilhas de aprendizagem são caminhos alternativos e flexíveis para promover o desenvolvimento pessoal e profissional”. Em outras palavras, a trilha representa um caminho a ser percorrido pelo

profissional que, tomando conhecimento dos recursos formativos à sua disposição, deseja aumentar as competências necessárias para um melhor desempenho profissional.

Mas é necessário saber se os servidores da Secin estão dispostos a percorrer uma trilha de aprendizagem, que lhes exigirá esforços extras para se manterem sempre atualizados e envolvidos em um processo de educação continuada e se reconhecem que o desenvolvimento de competências é uma responsabilidade compartilhada entre eles e o órgão.

Diante disso, surgem várias outras questões. Será que para os servidores públicos o processo de educação continuada é realmente importante? Será que estão dispostos e suficientemente motivados a desenvolver a autonomia e tomar para si a responsabilidade por sua própria formação? Qual o conteúdo a ser oferecido para que cada servidor possa desenvolver as suas aptidões e competências necessárias ao bom desempenho profissional? E, no caso dos servidores da Secin, como problema central deste trabalho, qual o melhor modelo de educação continuada a ser seguido?

Por isso, a trilha a ser sugerida será baseada nos dados levantados na pesquisa realizada. Nela procura-se descobrir as preferências dos servidores em relação a algumas opções de capacitação, aos recursos de aprendizagem e aos possíveis conteúdos que possam fazer parte da sua trilha de aprendizagem.

## **1.2 Justificativa e relevância**

A educação profissional continuada tem-se revelado uma estratégia para o desenvolvimento profissional em várias áreas. No passado, quem conseguia concluir um curso superior sentia-se satisfeito e sem obrigação de continuar estudando. Hoje o profissional, em qualquer área, não pode se contentar com os conhecimentos adquiridos nos bancos escolares. Ele deve procurar se atualizar, seja por meio da leitura, da frequência a cursos de aperfeiçoamento, seja pela participação em eventos como seminários, congressos, dentre outros.

Pode-se citar como exemplo dessa preocupação com a educação profissional continuada dos profissionais da área de auditoria, a iniciativa da Comissão de Valores Mobiliários (CVM) de impor às empresas de auditoria e aos auditores independentes a obrigatoriedade de manterem uma política de educação continuada. Por meio de resolução, ela atribuiu ao Instituto dos Auditores Independentes do Brasil (IBRACON) e ao Conselho Federal de Contabilidade (CFC) a responsabilidade pela determinação das diretrizes do programa.

No entanto, a atuação do auditor governamental, no âmbito das instituições do Estado, se diferencia da do independente, principalmente em relação ao destinatário: este deve fornecer informações que orientarão a tomada de decisões por parte dos empresários, sócios, proprietários e investidores; aquele deve prestar contas à sociedade, comunicando sobre a regularidade ou não dos atos administrativos.

Segundo Boyton (2002), os auditores independentes, geralmente:

(...) operam por conta própria ou são membros de empresas de auditoria. Para serem credenciados como tal, devem ser aprovados em exame específico e ter experiência prática em auditoria. Por sua educação, treinamento e experiência, são qualificados para realizar qualquer dos três tipos de auditoria descritos anteriormente [auditoria de demonstrações contábeis, auditoria de *compliance* e auditoria operacional]. Seus clientes podem ser empresas, organizações sem finalidade de lucro, agências governamentais e indivíduos. (BOYTON, 2002, p. 33).

Dentro ainda da perspectiva da educação continuada, mas com um enfoque mais específico, a proposta deste trabalho, de criação de uma trilha de aprendizagem adaptada às necessidades dos servidores da Secin, se justifica tendo em vista que não basta mapear as competências e identificar as deficiências existentes, é necessário trabalhar para que as lacunas sejam preenchidas com o aperfeiçoamento contínuo destes servidores.

### **1.3 Objetivos da pesquisa**

O objetivo geral deste estudo é propor um programa de educação profissional continuada baseado em trilhas de aprendizagem para os servidores que trabalham como assistentes e assessores de controle interno na Secin. Le Boterf comparou essas trilhas, por ele nomeadas como “plano de formação”, com os conceitos e os instrumentos usados na navegação marítima, afirmando que “constituem um elemento essencial do dispositivo de formação profissional contínua” e que “tendem a se articular estreitamente ao projeto e ao plano estratégico a médio prazo da empresa” (LE BOTERF, 2003, p. 204).

Como o mapeamento de competência já foi realizado na Secretaria, a intenção do presente trabalho é, baseado nos dados levantados na pesquisa com os servidores, entender melhor suas necessidades de aperfeiçoamento, suas preferências em relação aos recursos de aprendizagem e sua motivação para o autodesenvolvimento contínuo.

Assim, os objetivos específicos deste trabalho são:

a) conhecer a percepção dos servidores da Secin sobre o impacto de um processo de educação continuada sistematizado na sua atuação profissional;

b) descobrir de que forma se pode realizar um processo de educação sistematizado para os servidores da Secin.

c) identificar possíveis percursos para uma trilha de aprendizagem correlacionando-os aos *gaps* de competência já identificados.

## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO

Apesar da existência de vários estudos sobre gestão por competência, sobre educação profissional continuada, poucos são os que oferecem uma visão prática de como se mapear as competências dos servidores e, após a realização desse diagnóstico, sobre como diminuir ou eliminar as lacunas porventura encontradas, com o uso, por exemplo, de ações de indução de aprendizagem.

O propósito deste capítulo é apresentar um breve relato sobre a evolução do conceito de competência e de como se desenvolveu na Câmara dos Deputados o processo para adoção de um modelo de gestão de recursos humanos baseado nas competências.

### 2.1 Revisão da literatura

No fim da idade média, o termo competência era usado somente na área jurídica para se referir à capacidade de determinada instituição ou determinado indivíduo de apreciar e realizar um dado julgamento. Tempos depois passou a designar também aquele que era capaz de pronunciar-se a respeito de certos assuntos. Somente mais tarde passou a ser uma palavra do senso comum utilizada para designar alguém capaz de realizar bem um determinado trabalho (FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 97).

Ao fazer um histórico sobre a evolução do conceito de competência no mundo do trabalho, Maria Tereza Fleury (2004) usa como ponto de partida um estudo de David McClelland realizado em 1973 que, enfatizando as **competências individuais**, diferenciava competências de aptidões, de habilidade e de conhecimento. Para ele, competência era constituída por um conjunto de qualificações que permitia a uma pessoa ter uma virtude superior no trabalho. A seguir ela destaca a contribuição de Richard Boyatzis que, na década de 1980, ao reanalisar o assunto sob a ótica das **competências gerenciais**, identificou um conjunto de características e traços que definiam um desempenho como superior formado por conhecimentos, habilidades e atitudes. No final dos anos 1980, Prahalad e Hamel propõem o conceito de **competências essenciais da organização** (*core competence*), como a capacidade de combinar, misturar e integrar recursos com produtos e serviços que garantissem uma vantagem competitiva perante as demais organizações. Para serem “essenciais”, as



competências deveriam atender aos seguintes critérios: (a) oferecer reais benefícios aos consumidores, (b) serem difíceis de imitar e (c) prover acesso a diferentes mercados. Esses autores defendem que uma organização não deve ser vista só como um portfólio de atividades distintas, nela há também um portfólio de competências essenciais constituídas por uma combinação de três elementos: tecnologias, aprendizado coletivo e capacidade de compartilhar, ou seja, de transferir e multiplicar rapidamente os talentos e as habilidades que os trabalhadores da organização possuem (PRAHALAD, 2009).

Nos anos 90, Philippe Zarifian propôs que as competências são reveladas: (a) quando o indivíduo se vê diante de um *evento (competência sobre o processo)* que o força a resolver uma nova situação de trabalho; (b) quando tem que *comunicar-se (saber ser)*, compreendendo o outro e a si mesmo para juntos poderem entrar em acordo sobre objetivos organizacionais e (c) quanto no *serviço (competência técnica)* tem de atender a um destinatário externo ou interno da organização (o cliente, no setor privado; o usuário, no setor público). Ou seja, para ele, o conceito de competência não se limita a um estoque de conhecimentos teóricos, refere-se, também, à capacidade do indivíduo de “tomar iniciativas”, de ir além das tarefas predefinidas, de ser capaz de compreender e dominar novas situações no trabalho, de “assumir responsabilidade” e de ser reconhecido por isso (ZARIFIAN, 2001, p. 40-48 e 68).

Após expor os pensamentos destes autores, Fleury e Fleury (2001) apresentam o seu próprio conceito. Para eles “competência é um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (FLEURY e FLEURY, 2001, p. 190).

Já Gdikian e Silva (2002) resumem os conceitos de competência formulados por vários autores separando-os segundo duas tendências:

Uma linha de autores, predominantemente americanos, conceitua competência como um conjunto de características básicas que permitem que uma pessoa tenha um desempenho superior no trabalho. Outra linha de autores, na sua maioria europeus, amplia o conceito de competência focando-o na entrega, nos resultados, nas realizações das pessoas, adicionando valor ao negócio. (GDIKIAN e SILVA, 2002, p. 28)

Para Brandão (2008, p. 98), no entanto, o conceito que aparece com maior frequência e tem mais aceitação é o de que “competências representam combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional, dentro de determinado contexto organizacional”.

Essas competências são responsáveis por “agregar valor” a uma instituição, já que o desenvolvimento de **competências individuais** acaba gerando um aumento das competências organizacionais. O que explica o porquê de muitas organizações buscarem aumentar o seu valor adotando modelos de gestão baseados no conceito de competência.

É nesse contexto que entra em ação a área de Recursos Humanos (RH), responsável por gerir tanto os interesses das instituições quanto dos servidores, propondo soluções para o desenvolvimento de competências necessárias ao atendimento da estratégia organizacional. Atrair, desenvolver e reter pessoas passou a ser fundamental para o sucesso de qualquer organização seja ela pública ou privada.

Um dos grandes desafios do RH de qualquer organização é definir e alinhar as competências individuais às organizacionais. Muitas organizações, públicas e privadas, têm recorrido ao modelo de gestão baseado no conceito de competência como uma possível solução.

Brandão (2008), ao discutir os conceitos de gestão de competência e gestão de desempenho, conclui que seria melhor cunhar o termo “Gestão de Desempenho Baseada nas Competências”, já que são complementares e interdependentes. Para ilustrar as etapas desse modelo de gestão, ele usa um diagrama sugerido por Guimarães (1999), que integra as atividades de planejamento, acompanhamento e avaliação de desempenho, a partir de um diagnóstico das competências essenciais à organização.

Modelo de gestão baseado em competências

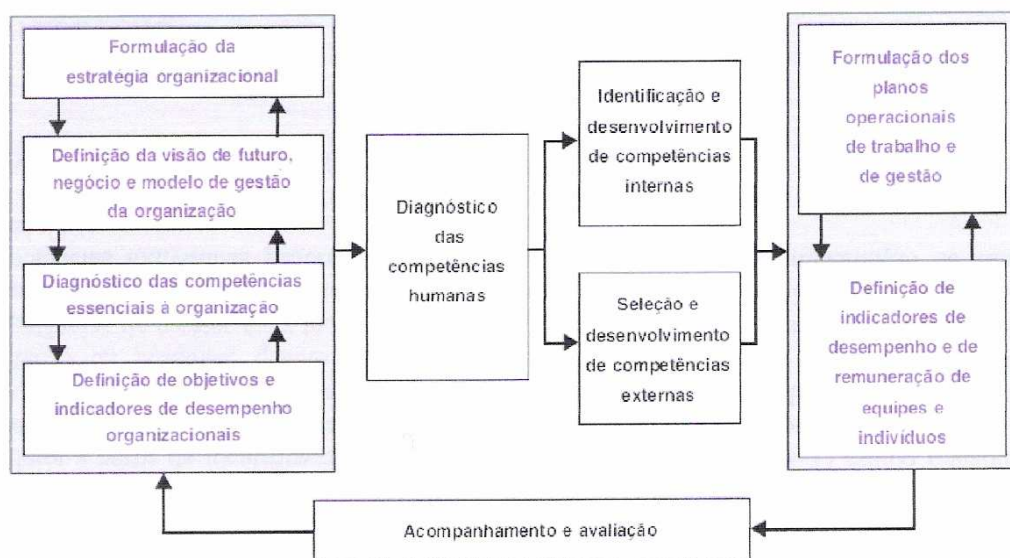


Figura 1: Modelo de gestão baseado em competências  
Fonte: Guimarães *apud* FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 99.

O modelo trata a gestão por competências como um processo contínuo, cujo objetivo é captar e desenvolver as competências necessárias à execução dos objetivos da organização. Por isso a primeira etapa consiste na **formulação da estratégia da organização**, com a definição da sua *missão* (propósito principal ou razão pela qual uma organização existe), *da visão estratégica* (o que a organização deseja ser no futuro) e dos *macroobjetivos ou objetivos estratégicos* (alvos a serem atingidos ou situação a ser buscada pela organização em um dado período de tempo).

## 2.2 Planejamento estratégico da Câmara dos Deputados

No caso da Câmara dos Deputados, a discussão sobre o planejamento e a gestão estratégica teve início em 2004, quando foi criado, pela Portaria da Diretoria-Geral nº 76 (BRASIL, 2004), um grupo de estudos para a implantação do Programa de Avaliação Continuada da Gestão Pública no âmbito da Câmara dos Deputados (CD). As conclusões do trabalho foram consolidadas em um *Relatório de Avaliação da Gestão*. A partir de 2006, utilizando-se da metodologia do *Balanced Scorecard*, uma ferramenta de gestão estratégica, a instituição estabeleceu suas diretrizes estratégicas, isto é, a missão institucional da estrutura de apoio administrativo, a visão estratégica de futuro e os valores nos quais acredita. A divulgação das diretrizes foi feita por meio do *Relatório com as Diretrizes Estratégicas*<sup>1</sup>, fruto de um fórum de discussões entre as principais lideranças da Casa, nos seguintes termos:

- **Missão** (da estrutura de apoio administrativo e legislativo): dar suporte à atividade parlamentar, com qualidade e ética, contribuindo para o seu contínuo fortalecimento, aperfeiçoamento e transparência;

- **Visão estratégica**: ser modelo de excelência na administração pública, contribuindo para que a Câmara dos Deputados seja reconhecida pela sociedade como instituição promotora da cidadania, da igualdade e da justiça social.

- **Objetivos estratégicos**:

1) Aperfeiçoar os meios de prestação de contas, disseminação de informações e comunicação da Câmara dos Deputados com os cidadãos, contribuindo para a consolidação da imagem institucional perante a sociedade.

2) Difundir o pensamento estratégico e aperfeiçoar os instrumentos de gestão, assegurando continuidade e efetividade às ações de suporte técnico administrativo à atividade parlamentar.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/drh/projetos-estrategicos>. Acesso em 15 nov. 2009.

3) Promover o desenvolvimento de pessoas e a aprendizagem organizacional, incentivar a colaboração e o compartilhamento de experiências, estimular processos contínuos de inovação e aperfeiçoamento, especialmente por meio da gestão do conhecimento.

Como se pode ver, o terceiro objetivo estratégico indica o quão importante para a CD é o desenvolvimento das competências dos servidores. As competências são sustentadas por três pilares (conhecimento, habilidade e atitude), cujas letras iniciais formam o conhecido “CHA”, definidas por Leme (2005) como:

O *Conhecimento* é o saber, é o que aprendemos nas escolas, nas universidades, nos livros, no trabalho, na escola da vida. Sabemos de muitas coisas, mas não utilizamos tudo o que sabemos.

A *Habilidade* é o saber fazer, é tudo o que utilizamos dos nossos conhecimentos no dia-a-dia.

Já a *Atitude* é o que nos leva a exercitar nossa habilidade de um determinado conhecimento, pois ela é o querer fazer. (grifos do autor) (LEME, 2005, p. 18)

Após esta primeira etapa, a DRH, responsável pelo Projeto Gestão por Competências, organizou um grupo de servidores, no final de 2007, para realizar o diagnóstico ou **mapeamento de competências** essenciais à organização. Orientados por um especialista no tema, eles debateram e formularam as bases para um modelo de gestão adaptado à cultura e às necessidades da Câmara.

Foram utilizados, pelo grupo, os seguintes conceitos:<sup>2</sup>

- Competências (essenciais): conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que, expresso pelo desempenho profissional, agrega valor às pessoas e contribui para o alcance dos objetivos da instituição.
- Competências organizacionais: conjunto de conhecimentos e tecnologias que, expressos pelo desempenho organizacional, caracterizam a Câmara dos Deputados no cumprimento do seu papel institucional.
- Competências individuais: conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que, expressos pelo desempenho profissional, agregam valor às pessoas e contribuem para o alcance dos objetivos da Instituição. Podem ser classificadas em:
  - gerais: relevantes ao desempenho de todos os servidores;
  - gerenciais: relevantes ao desempenho dos servidores que exercem função gerencial.
  - técnicas: relevantes ao desempenho dos servidores na sua área de atuação.

---

<sup>2</sup> Disponível em <https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/drh/projetos-estrategicos/projeto-de-gestao-por-competencias/folder%20seminario%20Cedi.pdf>. Acessado em 20 out. 2009.

A gestão por competência agrega valor tanto para a organização, pois contribui para o aperfeiçoamento do desempenho e para o cumprimento do papel institucional da Casa, como para o indivíduo, já que favorece o desenvolvimento de suas potencialidades, contribui para o reconhecimento social e o senso de realização pessoal e profissional.

Para identificar as competências organizacionais e individuais (gerais e gerenciais), o grupo analisou documentos como legislação, diretrizes e mapas estratégicos que orientavam as atividades e os processos de trabalho da CD. O resultado desse levantamento foi submetido, primeiramente, aos integrantes do nível estratégico da Casa e depois validado estatisticamente por um grupo representativo de servidores, por meio de pesquisa eletrônica.

Foram identificadas nove competências organizacionais, quatorze individuais gerais e dez individuais gerenciais, conforme quadros abaixo.

<b>COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS</b>	
1.	Fiscalizar os atos da Administração Pública, visando garantir sua legalidade, legitimidade e economicidade
2.	Investigar fatos de relevante interesse para a vida pública e para a ordem constitucional, legal, econômica e social do País
3.	Gerir, de forma eficiente e eficaz, pessoas, informações e recursos financeiros, orçamentários, materiais e tecnológicos necessários ao cumprimento da missão institucional
4.	Elaborar, discutir e votar matérias legislativas, com autonomia, para atender aos anseios da sociedade e aperfeiçoar o ordenamento jurídico nacional
5.	Elaborar e gerenciar estratégias, planos e processos de trabalho
6.	Representar as reivindicações de âmbito nacional ou de segmentos da sociedade
7.	Produzir e divulgar informações sobre atividades político-legislativas, visando fomentar o exercício da cidadania e fortalecer princípios e práticas democráticas
8.	Estabelecer parcerias com instituições nacionais e internacionais, visando compartilhar experiências, conhecimentos e recursos
9.	Promover ações socioambientais que contribuam para o desenvolvimento sustentável do País e para a preservação do meio ambiente

Tabela 1: Competências organizacionais

Fonte: Publicação interna (<https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/drh/projetos-estrategicos/projeto-de-gestao-por-competencias.pdf>)

<b>COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS GERAIS</b>	
1.	Comunicar-se na forma oral e escrita com clareza e objetividade
2.	Desenvolver, de forma contínua, conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao aperfeiçoamento pessoal e profissional
3.	Interagir com as pessoas de forma cordial e cooperativa, respeitando as diferenças pessoais
4.	Prestar atendimento de excelência aos usuários dos serviços

5.	Utilizar ferramentas de informática com eficiência
6.	Desenvolver suas ações com base no conhecimento do papel, da estrutura e do funcionamento da Câmara
7.	Demonstrar iniciativa, antecipando-se às demandas do trabalho
8.	Colaborar com os colegas de trabalho, compartilhando conhecimentos, experiências e recursos na busca de objetivos comuns
9.	Executar suas atividades observando objetivos, prazos e critérios de qualidade e quantidade
10.	Utilizar com eficiência os recursos materiais, tecnológicos e financeiros colocados à sua disposição
11.	Localizar e usar a informação necessária à execução do trabalho, observando critérios de segurança
12.	Identificar e analisar problemas, de forma criteriosa, visando propor soluções adequadas.
13.	Cumprir o horário de trabalho, permanecendo disponível para execução de suas atividades
14.	Informar em tempo hábil situações que impeçam o seu comparecimento ao trabalho

Tabela 2: Competências individuais gerais

Fonte: Publicação interna (<https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/drh/projetos-estrategicos/projeto-de-gestao-por-competencias.pdf>)

<b>COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS GERENCIAIS</b>	
1.	Estabelecer prioridades e alocar recursos, de forma eficiente, para o alcance dos objetivos organizacionais
2.	Gerenciar e aprimorar continuamente processos de trabalho
3.	Estimular e promover o desenvolvimento das competências dos servidores, oferecendo oportunidades de aprendizagem contínua
4.	Formular e implementar planos e estratégias de ação, em conformidade com os objetivos setoriais e organizacionais
5.	Mobilizar e coordenar esforços individuais e da equipe, orientando e avaliando o desempenho dos servidores
6.	Gerenciar conflitos, considerando os objetivos organizacionais
7.	Manifestar conhecimento técnico da área em que atua, adequado ao exercício da sua função gerencial
8.	Promover e manter parcerias internas ou com outras instituições, visando compartilhar esforços, experiências e recursos
9.	Informar frequentemente a equipe sobre estratégias, planos e decisões
10.	Promover a participação dos servidores na tomada de decisões, estimulando as contribuições individuais

Tabela 3: Competências individuais gerenciais

Fonte: Publicação interna. (<https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/drh/projetos-estrategicos/projeto-de-gestao-por-competencias.pdf>)

Quanto às competências individuais técnicas, elas serão identificadas por cada órgão da Casa, separadamente. No caso da Secin, as competências técnicas já foram mapeadas e serão descritas no próximo capítulo.

O diagnóstico das competências organizacionais e das individuais, desde que alinhado com os objetivos organizacionais, auxilia os diretores na tomada de decisões sobre os investimentos em aprendizagem que devem ser feitos para o desenvolvimento e aprimoramento das competências internas. O mapeamento também pode ser usado para a formulação de planos de remuneração de indivíduos e de equipes.

Em 2006, quando precisou partir para a **definição de objetivos e de indicadores de desempenho organizacionais**, a Câmara optou pela utilização da metodologia do *Balanced Scorecard* (BSC), que pode ser traduzida por Indicadores Balanceados de Desempenho. O método vai além da tradução dos objetivos estratégicos da organização em um mapa. Nele, cada objetivo é medido por pelo menos um indicador e desenvolvido por projetos estratégicos escolhidos pela direção.

O BSC é uma metodologia desenvolvida pelos professores da *Harvard Business School*, Robert Kaplan e David Norton, em 1992, originalmente definida por eles como um sistema de mensuração de desempenho, passou a ser reconhecida como um modelo de gestão estratégica que auxilia a determinar quanto as organizações progrediram rumo às suas metas de longo prazo, a partir da tradução da visão em objetivos, indicadores, metas e projetos estratégicos.

Kaplan e Norton afirmam no segundo livro, *Organizações orientadas para a estratégia*, que o principal objetivo do BSC é o alinhamento do planejamento estratégico com as ações operacionais da organização, que passam a se guiar pelos seguintes princípios:

- traduzir a estratégia e a visão da organização para que todos possam compreender;
- comunicar a estratégia, identificando a contribuição dos funcionários;
- mobilizar a organização para a implantação da estratégia;
- gerenciar a estratégia, melhorando o *feedback* e a aprendizagem organizacional;
- alinhar as iniciativas estratégicas, entendendo o papel de cada unidade.

Ao chegar à fase de alinhamento, seguindo a metodologia BSC, foi montado um mapa estratégico da Câmara dos Deputados, o qual apresenta de forma clara e consistente os objetivos resultantes da convergência de seis outros mapas das áreas de apoio técnico-administrativo e legislativo da Casa. Pela técnica, cada objetivo é medido por pelo menos um indicador com metas fixadas periodicamente. Esses objetivos são alavancados pelos Projetos Estratégicos escolhidos pelas lideranças.



Figura 2: Mapa estratégico da Câmara dos Deputados

Fonte: Site da CD (<https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais>)

Neste trabalho interessa, sobretudo, o objetivo “garantir as competências requeridas ao cumprimento da Missão da Câmara”, situado dentro da perspectiva de “pessoas e tecnologia”, que visa “implantar modelo de gestão de pessoas capaz de garantir as competências necessárias ao bom desempenho profissional e ao cumprimento da missão da Câmara”.

Segundo informações encontradas no site da CD<sup>3</sup>, para que a Casa consiga superar os desafios e alcançar os objetivos estratégicos mais impactantes do mapa, foram priorizados, para o biênio 2009-2011, onze projetos e programas, dos quais dois estão relacionados ao objetivo acima citado: “gestão por competências” e “educação continuada”. Este último visa elaborar programas de formação e capacitação regulares voltados às necessidades técnicas, gerenciais e comportamentais dos servidores e Deputados.

A seguir serão analisados os impactos desses projetos na atuação dos servidores da Secin, não só na realização das auditorias como também no apoio a estas atividades.

### 2.3 Histórico da Secretaria de Controle Interno (SECIN)

A auditoria interna é uma atividade importante que deve atuar dentro das organizações como um elemento estratégico no controle administrativo, avaliando a eficiência e eficácia

<sup>3</sup> Disponível em [https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/drh/projetos-estrategicos/copy\\_of\\_projetoestrategicos.html](https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/drh/projetos-estrategicos/copy_of_projetoestrategicos.html). Acessado em out. de 2009



dos controles internos, ajudando a eliminar desperdícios, apoiando a gestão e transmitindo informações à administração sobre as atividades executadas.

Segundo Boyton (2002, p. 932), a

auditoria interna começou como uma função administrativa que era exercida por uma única pessoa e que consistia principalmente na verificação independente de contas, antes de seu pagamento. Com o tempo, contudo, evoluiu para uma atividade altamente profissional que se estende à avaliação da eficiência e eficácia de todas as fases das operações financeiras e não financeiras de uma empresa. Essas alterações levaram à formação de departamentos de auditoria interna, cujos titulares reportam-se diretamente ao conselho de administração (...).

De certa forma, o órgão responsável pelo controle dentro da Câmara, ou seja, o responsável por ajudar a organização a atingir os seus objetivos, a proteger os bens e a ajudar no gerenciamento de riscos, também evoluiu seguindo um padrão como este, ou seja, partindo da Auditoria Interna até chegar à atual Secretaria de Controle Interno.

A Auditoria Interna da Câmara dos Deputados fazia parte da estrutura da Diretoria-Geral da Casa e tinha entre as suas competências: realizar inspeções, por determinação da Mesa e do Diretor-Geral, obedecendo a planos e programas de trabalho preestabelecidos ou a solicitações especiais, aplicando as técnicas e sistemas de auditoria mais adequados à natureza dos serviços a serem analisados (art. 22 da Res. 20/71).

Em 1984, com a Resolução CD nº 65 (BRASIL, 1984), foi instituído o Departamento de Finanças e Controle Interno, que, a despeito do nome, não tinha a competência para realizar auditorias nem verificar a consistência e a qualidade dos controles internos da Casa. De acordo com o art. 68 da Resolução CD 65/84, competia a esse departamento a direção e supervisão das atividades normativas e executivas de administração financeira, contabilidade, movimentação financeira e pagamento de pessoal, além de fornecer os relatórios referentes aos resultados obtidos na aplicação de recursos públicos consignados à Câmara. O Departamento podia solicitar à Auditoria Interna a realização de perícias contábeis ou indicar os assuntos que, em face de elementos já analisados, devessem ser objeto de uma auditoria (Res. 65/84, art. 68, XII).

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2008), mais preocupada com a gestão dos administradores públicos, enfatizou o fortalecimento dos mecanismos de controle interno. No parágrafo único do art. 70, por exemplo, estabeleceu que qualquer pessoa física ou jurídica que utilizar, arrecadar, guardar, gerenciar ou administrar dinheiro, bens e valores públicos deve prestar contas.

Procurou-se, assim, garantir os mecanismos necessários para que fossem verificadas a eficiência, a eficácia e a efetividade da aplicação e gestão dos recursos públicos, princípios fundamentais da administração pública.

Em 1994, a Câmara dos Deputados criou, com a aprovação da Resolução CD n° 69 (BRASIL, 1994), a Secretaria de Controle Interno (SECIN), subordinada diretamente à Mesa Diretora, com as seguintes competências: exercer o acompanhamento e a fiscalização contábil, financeira, orçamentária, operacional e patrimonial, além da verificação e avaliação dos resultados obtidos pelos administradores da Casa (Res. 69/94, art. 3°).

Note-se que a Auditoria Interna não foi imediatamente incorporada à Secin e continuou sendo responsável pelo assessoramento técnico ao Diretor-Geral no âmbito das atividades relacionadas com a execução orçamentária da despesa, licitações e contratos administrativos, e pela emissão de pareceres sobre escrituração dos fatos administrativos (Res. 69/94, art. 11).

Para desempenhar as suas funções, a Secin contou, no início, com um serviço de administração (SERAD) e três coordenações: Coordenação de Auditoria de Pessoal (CAPES), Coordenação de Auditoria Contábil e Operacional (CACOP) e a Coordenação de Auditoria de Licitações, Contratos e Patrimônio (CALIP), conforme disposto na Resolução CD n° 23, de 1997 (BRASIL, 1997). Somente em 2001, com o Ato da Mesa CD n° 70, de 7 de junho de 2001 (BRASIL, 2001), a Secin passou a contar com mais uma coordenação: a de Auditoria de Assuntos Parlamentares (COASP).

Ainda de acordo com a Resolução CD n° 23, de 1997 (BRASIL, 1997), compete à CACOP realizar auditoria contábil, verificando os registros contábeis, os demonstrativos financeiros, e auditoria operacional avaliando a eficiência e a eficácia dos controles internos sobre os atos que impliquem despesas ou obrigações, dentre outras.

À CALIP cabe examinar os processos relacionados com licitações, ou suas dispensas e inexigibilidades, e contratos celebrados pela Câmara dos Deputados, fiscalizando a sua execução e verificando a existência física dos bens adquiridos.

A terceira coordenação, a CAPES, é responsável por verificar a exatidão, a legalidade, a suficiência dos atos de admissão e desligamento de pessoal, dos atos de concessão de aposentadoria e pensão, emitindo parecer sobre a legalidade, além de outras atividades correlatas. Ela faz, também, a análise sobre a exatidão e a legalidade dos atos de admissão, aposentadoria e pensão de parlamentares.

A COASP, última a ser criada, atua no acompanhamento da remessa ao Tribunal de Contas da União (TCU) das Declarações de Bens e Rendas dos congressistas e faz auditorias

nas admissões, exonerações e requisições de secretários parlamentares, na folha de pagamento dos parlamentares e dos servidores lotados em seus gabinetes, e nas despesas relativas à verba indenizatória e às cotas recebidas pelos deputados.

O organograma a seguir representa a estrutura interna da Secin.

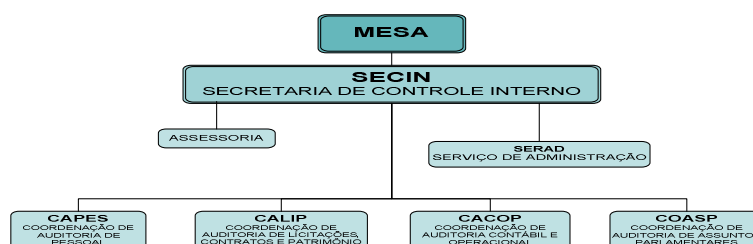


Figura 3: Organograma da Secin

Fonte: Baseado em dados disponíveis no *site* da CD (<https://extranet2.camara.gov.br/internet/conheca/estruturaadm/controlleinterno>)

Em 2009, a Secin passou a contar com 38 servidores distribuídos pelas quatro coordenações, pelo Serad e pelo gabinete da secretária, da seguinte forma:

- Secretária de Controle Interno: 1;
- Diretores de Coordenação: 4;
- Servidores que realizam trabalhos de auditoria: 24;
- Servidores na área de suporte: 9.

## 2.4 Planejamento estratégico da Secin

Como já comentado, os estudos para implementação do planejamento estratégico da Câmara dos Deputados tiveram início em 2004. Em 2006, após a escolha da metodologia do BSC como padrão, os setores da Casa começaram a aderir e a trabalhar para a realização de um planejamento próprio. Entre essas unidades administrativas interessadas encontrava-se a Secin.

Assim, a partir de maio de 2007, foi formada uma “equipe de desenvolvimento”, composta por servidores da Secin, da Assessoria de Projetos Especiais (APROJ) e da DRH, responsável pela parte executiva e operacional do processo de implementação do planejamento estratégico.

A DRH foi criada pelo Ato da Mesa nº 27, de 21 de agosto de 2003, para coordenar as ações referentes à gestão de pessoas no âmbito da Câmara dos Deputados. Fazem parte do

DRH cinco unidades: o Departamento de Pessoal, o Cefor, o Departamento Médico e as Secretarias-Executivas do Pecúlio e do Pró-Saúde. Já a Aproj foi criada pela Resolução CD nº 32, de 2002 (BRASIL, 2002), com a “finalidade de assessorar o Diretor-Geral na tomada de decisão relativa ao desenvolvimento e modernização organizacional, além de desenvolver trabalhos técnicos, estudos e pesquisas para subsidiar o planejamento estratégico e a definição de diretrizes da CD (art, 1º, § 1º da Res. 32/02). A Aproj teve seu nome alterado para Assessoria de Projetos e Gestão (APROGE) pelo Ato da Mesa nº 47, de 7 de julho de 2009, mas continua tendo como principal atribuição acompanhar os projetos e programas estratégicos relacionados à implantação da Gestão Estratégica, procurando alinhá-los com a missão, a visão e os valores da Casa.

Em junho de 2007, todos os servidores da Secin se reuniram para definir a **missão**, a **visão de futuro** e os **valores** da Secretaria. Na mesma reunião, utilizando a técnica denominada SWOT, foram identificados os pontos fortes e fracos, as ameaças e as oportunidades da unidade.

O nome desta técnica é formado pela primeira letra das palavras em inglês para forças (*Strengths*), fraquezas (*Weaknesses*), oportunidades (*Opportunities*) e ameaças (*Threats*). É uma ferramenta muito usada no diagnóstico e no planejamento estratégico das organizações, quando se busca atingir a adequação entre as capacidades internas e as possibilidades externas, produzindo uma espécie de “retrato” da organização.

No caso da Secin, o resultado da análise SWOT encontra-se reproduzido no seguinte quadro:

<i>Ambiente Interno</i>	<i>Ambiente Externo</i>
<b>FORÇAS</b>	<b>OPORTUNIDADES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- pessoal qualificado;</li> <li>- profissionalismo;</li> <li>- comprometimento;</li> <li>- livre acesso/bom trânsito;</li> <li>- recursos materiais e tecnológicos;</li> <li>- valorização;</li> <li>- independência;</li> <li>- bom ambiente de trabalho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- exigência por parte da sociedade de maior transparência e controle (controle social)</li> <li>- valorização do profissional da área de controle;</li> <li>- solicitação de manifestações da Secin por parte de outros setores da Casa;</li> <li>- momento em que a Casa de mobiliza para implantação do planejamento estratégico</li> </ul>
<b>FRAQUEZAS</b>	<b>AMEAÇAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- falta de treinamento;</li> <li>- falta de comprometimento;</li> <li>- carência de servidores;</li> <li>- ausência de acompanhamento/avaliação das recomendações;</li> <li>- falta de integração entre as coordenações;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- imagem negativa da Secin;</li> <li>- interferências políticas;</li> <li>- resistência das unidades auditadas;</li> <li>- possível instabilidade resultante de mudanças da Mesa Diretora;</li> <li>- desinformação acerca da importância da Secin;</li> <li>- falta de normas internas que possibilitem</li> </ul>

- falta de rodízio entre os diretores; - falta de padronização de procedimentos.	melhorar os trabalhos de auditoria; - descumprimento das recomendações da Secin
---	--

Tabela 4: Análise SWOT da Secin

Fonte: Baseado em dados disponíveis no *site* da CD (<https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/secin/historico>)

A definição da missão da Secretaria foi baseada nos conteúdos dos art. 70 e 74 da Constituição Federal (BRASIL, 2008) e dos arts. 2º e 3º da Resolução CD nº 69, de 1994 (BRASIL, 1994), e procura descrever a razão de ser da unidade, suas atribuições e competências, orientando e delimitando as suas ações.

#### *Missão*

Zelar pela aplicação regular dos recursos públicos geridos pela Câmara dos Deputados e colaborar com a administração para o aperfeiçoamento dos atos de gestão

A visão de futuro procura descrever o grau de desenvolvimento que a Secin deseja atingir e como ela quer ser reconhecida no futuro. Daí ter sido escolhida a descrição abaixo.

#### *Visão de Futuro*

Ser órgão de excelência no desempenho das atividades de controle interno e alcançar a plena integração com as unidades administrativas da Câmara dos Deputados

Foram escolhidos pelos servidores os seguintes valores como importantes princípios éticos que devem nortear a sua conduta:

- Eficiência - buscar um alto nível de produtividade ao menor custo possível;
- Ética - ter com padrão de conduta ações que busquem a verdade dos fatos, amparados em honestidade, moralidade, coerência e probidade administrativa;
- Profissionalismo - atuar de forma técnica, competente, responsável, impessoal, coerente, objetiva e com espírito de equipe;
- Comprometimento - agir com dedicação, empenho e envolvimento no cumprimento das atividades;
- Imparcialidade - atuar com independência, liberdade e autonomia, de forma a rejeitar a interveniência de qualquer interesse que não seja o público;
- Razoabilidade - saber analisar a adequação entre os meios e os fins empregados em determinado ato administrativo;

- Cooperação - atuar favorecendo a sinergia, a participação compartilhada, a diversidade de ideias e troca de informações.

Entre junho e novembro de 2007, foram realizadas entrevistas com líderes e formadores de opinião de várias unidades administrativas da Casa. O conteúdo das entrevistas foi consolidado e serviu de base para a construção do mapa estratégico da Secin, ou seja, na montagem de uma representação gráfica do conjunto de objetivos que direcionam o comportamento e o desempenho da Secretaria. Ele é constituído por quatro perspectivas: papel institucional, público-alvo, processos internos e pessoas e tecnologia, como se pode ver a seguir.

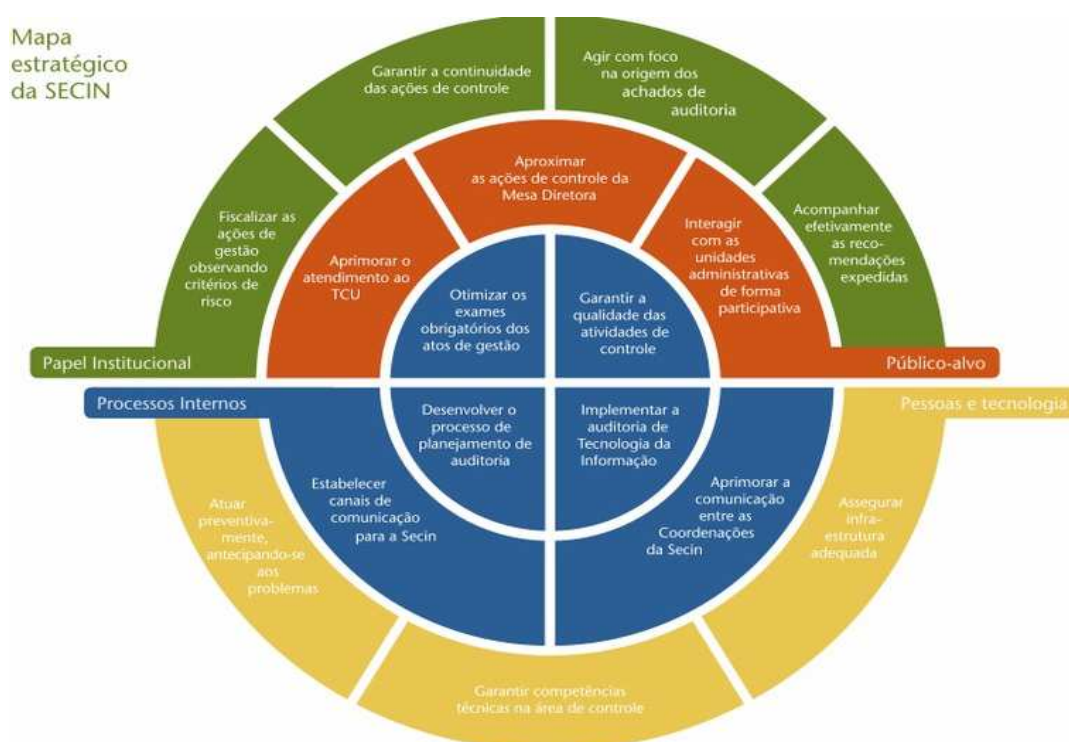


Figura 4: Mapa estratégico da Secin

Fonte: Site da CD (<https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/secin/mapa-estrategico.html>)

O lançamento oficial do Plano Estratégico do Controle Interno (PESCI), para o período entre 2008 e 2011, deu-se no final do ano de 2007, em uma cerimônia que contou com a participação dos servidores e de várias autoridades. Nessa ocasião, o Presidente da CD, Deputado Arlindo Chinaglia, destacou a importância do Pesci como um

importante instrumento gerencial que busca a atuação proativa, a otimização dos recursos disponíveis, um maior dinamismo das atividades, a valorização e a motivação dos servidores, bem como o envolvimento e o compromisso com o

aperfeiçoamento dos processos de trabalho e com os resultados por eles gerados (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2007, p. 5)<sup>4</sup>.

Na Portaria n° 30, de 20 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007), também se encontram considerações sobre a importância do Pesci. Nela pode-se ler que a instituição do Pesci deve-se à necessidade de “conferir maior agilidade, eficiência e eficácia ao desenvolvimento das atividades” da Secretaria e de se estabelecer um direcionamento a ser seguido pelo órgão com vistas a “incentivar o comprometimento de seus servidores com a cultura de excelência e de resultado”.

Para a implantação do Pesci, foram escolhidos, originalmente, dezenove objetivos estratégicos e vinte e três indicadores para medir o desempenho da organização e que geraram quinze projetos a eles vinculados. Os indicadores no método BSC são parâmetros escolhidos pelas lideranças para medir o desempenho da organização, ou seja, eles indicam como será feita a medição e o acompanhamento de cada objetivo.

A relação dos projetos e dos termos de abertura foi publicada na Portaria da Secretaria de Controle Interno n° 2, de 28 de maio de 2008 (BRASIL, 2008, p. 1515-1537). Entre esses projetos, constava o da “Trilha de Conhecimento”, que será analisado a seguir.

## **2.5 Projeto Trilha de Conhecimento da Secin**

Vinculado a vários objetivos estratégicos, o Projeto Trilha de Conhecimentos tinha como objetivo

(...) identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao servidor envolvido com as atividades de auditoria para que a Secin atinja seus objetivos institucionais, e sugerir os possíveis caminhos a serem seguidos visando ao desenvolvimento das competências identificadas. Para que a Secin seja um órgão de excelência no desempenho das atividades de controle interno, como estampado em sua visão, é necessário que os servidores que integram o quadro permanente da Secretaria se capacitem e desenvolvam, constantemente, as competências tidas como imprescindíveis ao bom andamento dos trabalhos. As fontes de conhecimento sugeridas, que serão periodicamente atualizadas, estimularão o servidor, na medida em que ele próprio escolherá, dentre as opções apresentadas de desenvolvimento de competências, a que melhor se ajusta ao seu perfil de aprendizagem. (BRASIL, 2008, p. 1.534).

Como se pode depreender da leitura da “justificativa” do projeto, ele é composto por três partes. A primeira consiste em “identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias”, o que na literatura é conhecido como mapeamento de competências. Na segunda parte são identificadas as lacunas entre as competências existentes e as esperadas. Na terceira

---

<sup>4</sup> Disponível também em <https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/secin>. Acessado em 4 nov. 2009.

fase é que se deve “sugerir os possíveis caminhos a serem seguidos visando ao desenvolvimento das competências identificadas” que “estimularão o servidor, na medida em que ele próprio escolherá, dentre as opções apresentadas de desenvolvimento de competências, a que melhor se ajusta ao seu perfil de aprendizagem”.

A equipe responsável pelo projeto era composta pelos seguintes servidores: Renata Tavares Lameiro da Costa Reis, Márcia Ayres Gil Lemos e Tarcísio Ximenes Prado Júnior.

Conforme será descrito na próxima seção, a equipe já realizou o mapeamento das competências individuais técnicas específicas da Secin e a identificação das lacunas de competências. A fase seguinte consiste no “desenvolvimento de competências internas”, que ainda não foi elaborado, mas para a qual o presente trabalho espera contribuir.

### 2.5.1 Descrição do processo de mapeamento das competências da Secin

O início oficial do projeto deu-se com a assinatura do termo de abertura pela Secretária de Controle Interno. A partir daí, a equipe responsável pelo projeto passou, primeiramente, por um processo de capacitação que incluía além da participação em cursos, seminários e palestras, o acompanhamento do projeto piloto da Casa desenvolvido pelo Centro de Documentação e Informação (CeDI).

O cronograma abaixo, publicado no Boletim Administrativo nº 103 da CD, mostra os treinamentos e os recursos utilizados nas etapas iniciais do projeto.

Macroetapas	Período
Seminário Gestão por Competências – Cefor – Professor Hugo Pena Brandão	19/11/2007 a 22/11/2007
Curso Gestão por Competências (análise documental) – Cefor – Professor Hugo Pena Brandão	13/03/2008 a 10/04/2008
Curso Métodos e Técnicas para Mapeamento das Competências Individuais Técnicas – Cefor – Professor Hugo Pena Brandão	09/06/2008 a 30/06/2008
Mapeamento e validação das competências individuais técnicas do Centro de Documentação e Informação (CeDI) – Projeto Piloto	07/08/2008 a 10/10/2008

Tabela 5: Macroetapas do Projeto Trilha de Conhecimento  
Fonte: BRASIL, 2008, p. 1.535.

Na segunda fase, a equipe iniciou o mapeamento de competências propriamente dito.

Importante destacar que o processo de identificação das competências seguiu algumas etapas, em sintonia como a indicação feita por Brandão e Bahry (2005). Após comentarem sobre a escassez de literatura que aborde o tema de forma prática, eles sugerem que o trabalho seja realizado da seguinte forma:



Para essa identificação, geralmente é realizada, primeiro, uma pesquisa documental, que inclui a análise do conteúdo da missão, da visão de futuro, dos objetivos e de outros documentos relativos à estratégia organizacional (CARBONE et al., 2005). Depois, realiza-se a coleta de dados com pessoas-chave da organização, para que tais dados sejam cotejados com a análise documental, conforme proposto por Bruno-Faria e Brandão (2003). Podem ser utilizados, ainda, outros métodos e outras técnicas de pesquisa, como, por exemplo, a observação, os grupos focais e os questionários estruturados com escalas de avaliação, como sugerem Guimarães e outros (2001) e Santos (2001). (BRANDÃO e BAHRY, 2005, p. 182)

Assim, a equipe da Secin começou seus trabalhos de análise documental consultando a Resolução CD nº 69, de 1994, que criou a Secretaria de Controle Interno; o Pesci 2008-2011, que contém a missão, a visão de futuro e os objetivos da Secretaria; o Roteiro de Auditoria de Conformidade do TCU e várias normas internacionais para o exercício profissional da auditoria interna.

Para a coleta de dados, a equipe optou por entrevistar os diretores das quatro coordenações da Secin e o chefe do Serad, consideradas pessoas-chaves, não só por conhecerem o trabalho, as rotinas e as atividades dos seus setores, como também por possuírem grande experiência em suas áreas de atuação. O roteiro usado na entrevista era composto por cinco perguntas:

- 1) Quais competências são necessárias para os servidores da Secin?
- 2) Quais são as competências que você considera relevantes para a sua coordenação?
- 3) Quais características dos servidores que a Secretária de Controle Interno valoriza?
- 4) Para que a sua equipe consiga atingir os objetivos estabelecidos, os integrantes devem ser capazes de quê?
- 5) Quais características diferenciam um servidor considerado competente na sua equipe?

As respostas foram, depois, comparadas com a lista produzida durante a análise documental.

Antes de passar para a etapa de escolha de uma escala de avaliação da importância de cada competência, a equipe fez uma pré-validação do rol de competências aplicando a técnica de grupos focais, método de coleta de dados por meio de entrevistas feitas em pequenos grupos e muito usado em pesquisas qualitativas. Portanto, foram realizadas reuniões nas coordenações, com a presença de seus servidores e do diretor, o que acabou facilitando a identificação das especificidades de cada setor.

Para realizar a **validação estatística**, fase seguinte do projeto, a equipe, de novo, seguiu os passos indicados por Brandão e Bahry (2005, 187), definindo, primeiramente, uma

“escala adequada para os respondentes do questionário avaliarem o grau de importância das competências”, que pode ser do “tipo ‘diferencial semântico’, também conhecida como escala de Osgood, que utiliza adjetivos de significados opostos em seus extremos” ou “utilizar uma escala do tipo Likert para avaliar o grau de importância das competências”.

A equipe optou pela escala Likert com uma pontuação variando de um a dez (de acordo com a importância atribuída a cada item), e, contando com o apoio do Centro de Informática (CENIN), enviou os questionários com a lista das competências já definidas na primeira fase para todos os servidores.

Finalmente a relação das competências foi submetida à Secretária de Controle Interno e aos diretores para os últimos ajustes e aprovação.

A equipe, após ter analisado as respostas dadas aos questionários, realizou um reunião com os diretores e com a Secretária de Controle Interno para uma validação final, ocasião em que também foram definidas quais competências deveriam ser atendidas por quais servidores e o grau de importância delas para cada lotação e função.

Com as competências validadas, já iniciando a identificação dos *gaps*, foi aplicado aos servidores um questionário para que classificassem e categorizassem o domínio das suas competências, ou seja, para que fizessem uma autoavaliação. Eles deveriam verificar em que situação seu perfil profissional se adequaria dentro da seguinte escala:

- (1) Não tem conhecimento: não possuo a competência solicitada sequer em nível de conhecimento;
- (2) Tem pouco conhecimento: possuo o conhecimento, mas não habilidade na competência;
- (3) Tem conhecimento satisfatório: possuo o conhecimento e tenho certa habilidade na competência;
- (4) Tem muito conhecimento: possuo muito conhecimento e tenho grande habilidade na competência;
- (5) É multiplicador: possuo muito conhecimento, tenho grande prática na competência e, ainda, sou capaz de ser um agente multiplicador, passando aos demais colegas minha experiência.

Um terceiro questionário foi aplicado e respondido pelos diretores para que eles avaliassem os servidores do seu setor.

Essa última fase, bastante trabalhosa, foi a de identificação das lacunas de competência. Brandão (2008) define lacuna de competência ou *gap* (termo em inglês que significa espaço ou lacuna, largamente usado na literatura especializada) como “a discrepância entre as competências necessárias para concretizar a estratégia corporativa e as competências disponíveis internamente” (BRANDÃO *et al*, 2008, p. 879).

Para calcular as lacunas das coordenações, da área administrativa, dos servidores e da Secin como um todo, a equipe elaborou uma série de planilhas.

Os dados lançados nas planilhas foram compilados e a partir deles aplicou-se a seguinte fórmula de cálculo da lacuna de competência, criada pela equipe de desenvolvimento do projeto:

$$\text{Lacuna ou Gap} = \frac{(\text{nota do chefe} \times 2) + \text{nota do servidor} - \text{nota requerida}}{3}$$

A aplicação do peso dois para a opinião do chefe se justifica por ser esta uma atribuição gerencial.

O produto da primeira fase do projeto é a lista de competências abaixo. O resultado da segunda etapa (identificação dos *gaps*) será analisado na próxima seção.

<b>Rol de Competências Técnicas da Secretaria de Controle Interno</b>	
1.	Interagir com as áreas auditáveis, de forma participativa.
2.	Atuar com imparcialidade, discrição e diligência, observando o interesse público e respeitando o sigilo profissional.
3.	Mapear e descrever os fluxos dos processos de trabalho, identificando os riscos inerentes.
4.	Avaliar a consistência e a qualidade dos controles internos das unidades administrativas, respeitando a discricionariedade do administrador.
5.	Analisar a materialidade, a vulnerabilidade e a relevância dos objetos auditáveis, com vistas ao desenvolvimento das atividades de auditoria.
6.	Elaborar e atualizar Programas de Auditoria.
7.	Planejar e executar as auditorias, utilizando as normas, as técnicas e os Programas de Auditoria.
8.	Utilizar os sistemas informatizados necessários à execução dos trabalhos da Secin.
9.	Pesquisar jurisprudência, doutrina e legislação para subsidiar os trabalhos.
10.	Aplicar conhecimentos técnicos específicos da área de atuação, na execução das auditorias e dos exames processuais.
11.	Redigir relatórios de auditoria, observando os critérios de clareza, convicção, concisão, exatidão, relevância, tempestividade e objetividade.
12.	Identificar as causas e os efeitos dos achados de auditoria, propondo soluções que aprimorem os controles internos administrativos.
13.	Acompanhar as recomendações expedidas nos relatórios de auditoria, verificando a adoção das medidas sugeridas.
14.	Gerenciar e executar projetos, utilizando sistemas e técnicas adotados pela Casa.
15.	Avaliar as contas e os atos de gestão e de pessoal da Câmara, a fim de informar ao Tribunal de Contas da União.
16.	Identificar produtos, serviços, estudos científicos e tecnológicos que possam impactar na estratégia e nos trabalhos da Secin.
17.	Assessorar a gestão dos projetos estratégicos da Secin, utilizando sistemas e técnicas adotados pela Casa.
18.	Analisar a evolução dos indicadores e monitorar o alcance das metas estratégicas.
19.	Redigir documentos, utilizando as técnicas de redação oficial.
20.	Gerenciar informações funcionais, patrimoniais e processuais da Secin, operando os sistemas existentes e interagindo com os órgãos competentes da Casa.

21.	Auxiliar as coordenações no desempenho de atividades administrativas, de forma cordial e cooperativa.
-----	---

Tabela 6: Rol das competências técnicas da Secretaria de Controle Interno  
 Fonte: Projeto Trilha de Conhecimento - 2008/2009 (publicação interna)

### 2.5.2 Descrição do processo de mapeamento das lacunas de competências da Secin

O desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades e atitudes dos recursos humanos da Secin é fundamental para que ela possa alcançar os seus objetivos estratégicos. Por isso, recomenda-se que, após terem sido identificadas as competências necessárias, seja verificada a existência, ou não, dos *gaps*.

Este processo consiste, primeiramente, em identificar a discrepância existente entre as competências internas disponíveis e as necessárias à consecução das metas estabelecidas pelo planejamento estratégico do **órgão**. Depois devem ser empreendidas ações de planejamento, captação, desenvolvimento e avaliação para minimizar a referida lacuna, conforme consta no “modelo de gestão baseado em competência” da página 16.

A partir do momento em que essas defasagens forem eliminadas, as organizações, públicas ou particulares, obterão melhores resultados. A ilustração abaixo (Figura 5), baseada em um modelo sugerido por Ienaga (1998), foi usada por Brandão e Guimarães (2001) para ilustrar o ponto ideal entre as competências necessárias e as atuais. Quanto maior o intervalo entre elas, maior o *gap*.

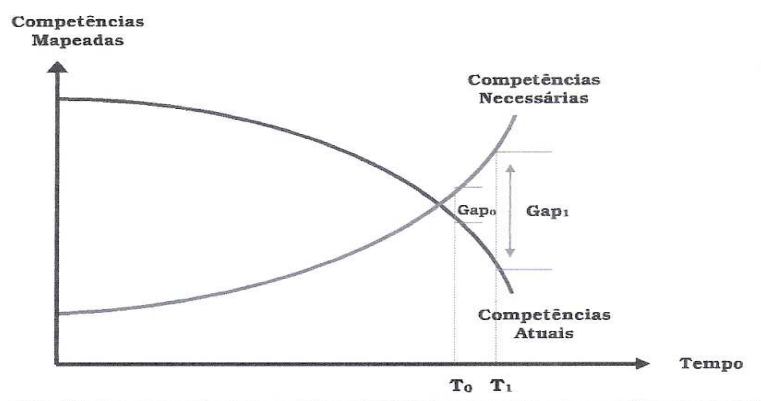


Figura 5: Identificação do *gap* de competências.  
 Fonte: Ienaga *apud* Bruno-Faria e Brandão, 2003, p. 19.

Após a definição das competências técnicas da Secin, a equipe prosseguiu o seu trabalho atribuindo a cada competência um peso, de acordo com as atividades desenvolvidas pelos servidores em cada setor da Secretaria. Por exemplo, os servidores lotados no Serad foram avaliados com “peso quatro” na competência de número vinte e um (auxiliar as

coordenações no desempenho de atividades administrativas, de forma cordial e cooperativa), enquanto os lotados nas outras coordenações receberam “peso um”, já que estes últimos não desempenham diretamente “atividades administrativas e de apoio”.

Convém esclarecer que, no presente trabalho, foram utilizadas as análises feitas pela equipe para as competências da Secin como um todo e não a análise individualizada.

Depois de fazer o cruzamento de todos os dados (21 competências de 35 servidores distribuídos por quatro coordenações, um gabinete e um serviço de administração), a equipe organizou os resultados com base em dois focos: quantidade de servidores com *gap* na competência e percentual de *gaps* em cada competência.

Na tabela 7 estão consolidados os resultados das avaliações dos servidores decorrentes da aplicação da fórmula já citada na página 33, mostrando a quantidade de servidores que apresentam lacunas em cada uma das competências listadas. O foco desta primeira análise está centrado na **quantidade** de pessoas com *gap* em cada competência e não no percentual individual de defasagem de cada servidor. Apesar de a análise individualizada dos *gaps* de competência não estar incluída no escopo do presente estudo, convém esclarecer que a equipe também fez um levantamento dos graus de lacuna individualmente, ou seja do tamanho do *gap*, trabalhando com faixas (de 0 a 20%, de 20 a 40%, etc.) e concluiu que nenhum servidor apresentou cem por cento de déficit, ou seja, nenhum deles estava na situação de completo desconhecimento da competência.

Competência	Quantidade de Servidores Avaliados na Competência	Servidores com GAP na Competência	
		Quantidade	%
17	2	2	100%
11	29	26	90%
3	29	24	83%
8	35	29	83%
15	29	24	83%
20	6	5	83%
6	29	23	79%
19	35	27	77%
14	35	26	74%
18	35	25	71%
9	35	24	69%
10	29	20	69%
21	6	4	67%
16	29	19	66%

<b>4</b>	29	18	62%
<b>5</b>	29	18	62%
<b>12</b>	29	18	62%
<b>7</b>	29	17	59%
<b>1</b>	29	16	55%
<b>13</b>	35	18	51%
<b>2</b>	35	15	43%

Tabela 7: Quantidade de servidores com *gap* e percentual de *gap* em cada competência.  
Fonte: Projeto Trilha de Conhecimento - 2008/2009 (publicação interna).

Note-se que nem todos os 35<sup>5</sup> servidores foram avaliados em todas as competências. Por exemplo, na competência de número 17 apenas dois servidores foram avaliados e, como nenhum deles possuía o domínio exigido, o percentual ficou alto. Por isso, a análise da tabela deve ser feita com atenção, pois se o foco for a necessidade de priorizar as atividades de treinamento, deverá ser observado, por exemplo, que na competência de número 8, na qual todos os servidores foram avaliados, 29 deles (83%) apresentaram *gap*.

Observe-se que as competências de número 11, 3, 8, 15, 6, 19, 14, 18, 9 e 10 apresentam mais de vinte servidores com *gaps*, o que pode ensejar iniciativas na área de treinamento prioritariamente para desenvolver essas competências.

O trabalho da equipe do projeto Trilha de Conhecimento prosseguiu realizando análises do percentual de *gaps* de cada servidor, importantes para uma avaliação de desempenho individual, e por coordenação, que servirá de subsídio à tomada de decisões gerenciais.

A análise dos dados da Tabela 7 pode trazer uma visão ampla do acervo de conhecimento existente na Secin. São informações que vão auxiliar os gestores na tomada de decisões relacionadas tanto à alocação dos servidores quanto à utilização de recursos em treinamento.

A implantação de um processo de mapeamento de competência pode contribuir para desencadear um processo de mudanças dentro da organização, seja na implantação de uma cultura de avaliação, seja na promoção do autodesenvolvimento.

Além disso, os servidores podem adquirir consciência sobre o que se espera deles em termos de comportamento e se comprometer com o processo de educação continuada a ser implantado na instituição como um meio de superar os *gaps* apontados.

---

<sup>5</sup> Três servidores deixaram de participar do processo de mapeamento das competências por não estarem trabalhando durante o período de sua realização.

É dentro desse contexto que se coloca a pesquisa realizada entre os servidores da Secin, cujos resultados serão descritos na segunda parte deste trabalho.

### **3. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS**

As organizações, sejam públicas ou privadas, têm procurado investir no seu capital intelectual com a criação de programas de treinamento para os seus funcionários. Elas reconhecem que para poder sobreviver à competição que existe no mercado é preciso desenvolver as competências necessárias e investir em aprendizagem permanente.

Nas palavras de Gdikian (2002, p. 10), “a educação contínua do adulto deverá ser a primeira indústria do mundo durante os próximos 30 anos, mas não da maneira tradicional”. Ou seja, na implantação de um programa de educação continuada, as organizações devem buscar estratégias inovadoras que atendam aos seus objetivos organizacionais e, ao mesmo tempo, que respeitem as aspirações individuais e assegurem aos seus trabalhadores autonomia na escolha do melhor caminho a percorrer no desenvolvimento de suas competências.

Por esse motivo, neste capítulo, após a análise dos conceitos de educação continuada, será apresentada a pesquisa feita na Secin em que se procurou colher dados que pudessem contribuir para a construção de uma trilha de aprendizagem adaptada às necessidades dos seus servidores.

#### **3.1 Conceitos de educação continuada**

Para Carlos Rodrigues Brandão (2002),

A educação é uma prática social (como a saúde pública, a comunicação social, o serviço militar) cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento. (BRANDÃO, 2002, p. 74).

Uma das exigências da sociedade moderna está relacionada ao mundo do trabalho. Esse mundo, nos últimos anos, vem se transformando rapidamente e, para acompanhar esta constante evolução e as crescentes demandas a ela relacionadas, os profissionais têm de lançar mão de uma educação continuada, que, segundo o Ministro da Educação Sérgio Haddad, no seu artigo *A educação continuada e as políticas públicas no Brasil*:

(...) é aquela que se realiza ao longo da vida, continuamente, é inerente ao desenvolvimento da pessoa humana e relaciona-se com a ideia de construção do ser. Abarca, de um lado, a aquisição de conhecimentos e aptidões e, de outro, atitudes e valores, implicando no aumento da capacidade de discernir e agir. (HADDAD, 2007, p. 27).

Até alguns anos atrás a educação estava associada à ideia de aquisição de conhecimentos transmitidos dentro de um espaço e tempo definidos, ou seja, a aprendizagem era realizada na escola durante a infância e a fase adulta estava destinada ao trabalho. Estudo e trabalho pertenciam a fases distintas da vida e não se misturavam. Hoje em dia, parece que apenas o conhecimento adquirido na escola até a formatura não é mais suficiente para lidar com as demandas da sociedade. Os trabalhadores passaram a ter que despender energia na aquisição de mais e mais informações, a se adaptarem às novas tecnologias, além de terem que ser hábeis em acompanhar a evolução das relações profissionais.

Por outro lado, o sucesso de uma organização passou a depender, e muito, de ter em seus quadros profissionais competentes e bem treinados, com habilidades pessoais e técnicas que lhes permitam se adaptar a um ambiente em constante mudança, com um aumento da complexidade das relações, e que requerem constante desenvolvimento pessoal e aperfeiçoamento profissional.

Como as escolas tradicionalmente não conseguem se adaptar tão rapidamente para atender a toda essa demanda, cabe às organizações (públicas ou privadas) tentar preencher essas lacunas na formação dos seus profissionais oferecendo treinamento com o objetivo não só de aumentar a qualificação profissional como também – e, principalmente – aumentar a produção.

Naturalmente as organizações procuram selecionar no mercado de trabalho os mais aptos, mas, para torná-los mais produtivos, muitas delas passaram a investir no aperfeiçoamento do seu quadro de pessoal, chegando a criar centros de treinamento e universidades corporativas.

Uma das funções da educação é a preparação para o trabalho, no entanto, nem sempre a escola desempenha a contento essa missão. Daí ser necessário que os profissionais construam o seu conhecimento ao longo da vida, preocupando-se sempre em aperfeiçoar as suas habilidades e capacidades técnicas, reconhecendo que o conhecimento adquirido nos poucos anos que se passa na escola não é suficiente para garantir a sua permanência no emprego, sempre sujeito a exigências crescentes.

Carlos Brandão (2002) também reconhece que “o rumo e a velocidade das transformações do mundo moderno exigem cada vez mais, de todos os homens, uma constante reciclagem de conhecimentos e uma contínua readaptação” ao mundo. Para reforçar a importância desse pensamento, ele cita Pierre Furter, para quem,

A Educação Permanente é uma concepção dialética da educação, como um duplo processo de aprofundamento, tanto da experiência pessoal quanto da vida social, que se traduz pela participação efetiva, ativa e responsável de cada



sujeito envolvido, qualquer que seja a etapa de existência que esteja vivendo. ... O primeiro imperativo que deve preencher a Educação Permanente é a necessidade que todos nós temos de sempre aperfeiçoar a nossa formação profissional. (...) Deve informar-se, documentar-se, aperfeiçoar a sua destreza, de maneira a se tornar mestre de sua práxis. O domínio de uma profissão não exclui o seu aperfeiçoamento. Ao contrário, será mestre quem continuar aprendendo. (FURTER *apud* BRANDÃO, 2002, p. 82)

Na área de auditoria, objeto de estudo deste trabalho, a preocupação com a educação continuada dos profissionais levou várias entidades americanas e europeias a criarem programas oficiais de educação profissional continuada. Entre eles pode-se citar o da *United States Government Accountability Office* (GAO) que editou, em abril de 2005, o *Requirements for Continuing Professional Education*, um guia para a implementação da Educação Profissional Continuada (EPC) para os auditores. O referido guia tem como objetivo incentivar a proficiência dos auditores na realização dos seus trabalhos, por isso ele traz as regras para o cumprimento de no mínimo oitenta horas de EPC a cada dois anos e uma lista de atividades educativas direcionadas aos auditores governamentais.

Com o mesmo objetivo, o CFC brasileiro criou um programa de EPC que vem sendo aplicado em todo o Brasil, sendo inclusive objeto de vários estudos (dissertações e teses).

Pelo exposto, pode-se afirmar que **aprender a aprender** tem-se tornado uma necessidade na vida profissional e que cabe ao trabalhador partir para uma prática de autoformação, em busca do seu próprio aperfeiçoamento.

### **3.2. Procedimentos metodológicos**

Antes de se passar à descrição dos procedimentos metodológicos usados na pesquisa, reforça-se que não é objetivo do presente trabalho fazer um levantamento das competências dos servidores da Secin. Tal diagnóstico, objeto de um dos projetos estratégicos da Secretaria, já foi concluído com a análise das competências que os servidores possuem e as que deverão desenvolver para concretizar as estratégias organizacionais.

Após a conclusão do referido projeto, passou a ser necessário formular estratégias para o “desenvolvimento de competências profissionais”. Uma das opções, dentre as várias ações educacionais e de treinamento, é a construção de uma “trilha de aprendizagem”. Por isso, a proposta deste trabalho é apresentar uma sugestão de trilha específica para os servidores do Controle Interno, com a indicação de opções de capacitação, de recursos de aprendizagem necessários e de possíveis conteúdos a serem desenvolvidos nos cursos ou atividades que farão parte da trilha.

Previamente à realização da pesquisa de campo, foi feita uma pesquisa bibliográfica, com consultas a livros, artigos e sites na Internet, sobre os temas educação continuada, educação corporativa, gestão por competência e trilha de aprendizagem, também conhecidas como trilha de desenvolvimento profissional, para possibilitar uma melhor compreensão do tema.

Com vistas à construção de uma trilha de aprendizagem, procurou-se na pesquisa colher opiniões dos servidores sobre a educação continuada, sobre o clima organizacional e sobre as opções de treinamento para aquisição e desenvolvimento das competências necessárias, tentando verificar também o grau de interesse dos servidores nos vários aspectos relacionados ao assunto.

Para Richardson (1999),

(...) as **atitudes são similares aos interesses**, mesmo quando estes se referem especificamente a sentimentos ou preferências com respeito a atividades de uma pessoa. Enquanto uma atitude implica rejeição ou aprovação de algo, o ter interesse significa que a pessoa dedica algo de seu tempo pensando ou reagindo frente a ele sem levar em conta se os pensamentos são positivos ou negativos. (grifos nossos) (RICHARDSON, 1999, p. 265).

Para se medir os interesses e as atitudes é indicada a utilização de uma escala, mesmo que não possua a precisão de uma régua ou balança.

Um dos métodos de geração de escalas de interesses ou de atitudes foi criado por Rensis Likert, em 1932, e “começa com a coleta de uma quantidade importante de itens que indicam atitudes negativas ou positivas sobre um objeto, instituição ou tipos de pessoas” (RICHARDSON, 1999, p. 271). Na escala Likert, cada item é avaliado numa escala de cinco pontos que varia entre a concordância e a discordância total. Essa escolha corresponde a um escore que vai de um a cinco.

Esse foi o método empregado nas duas primeiras seções do questionário, nas quais se procurava saber como os servidores percebem alguns aspectos relacionados à educação continuada.

Entre os diversos instrumentos de coleta de dados, foi escolhido o questionário por ser um instrumento indicado para um universo relativamente homogêneo, em termos de traços culturais. Segundo Richardson (1999),

(...) os questionários cumprem pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social. (...) uma descrição adequada das características de um grupo não apenas beneficia a análise a ser feita por um pesquisador, mas também pode ajudar outros especialistas, tais como planejadores, administradores e outros. (RICHARDSON, 1999, p. 189).

Optou-se, então, pelo uso de questionário com perguntas fechadas, com a apresentação de afirmações e alternativas de respostas fixas e preestabelecidas (Richardson, 1999, p. 191), pela facilidade de se tabular os dados, pela relativa rapidez na coleta das informações e por permitir a comparação entre as respostas dadas pelos indivíduos, mesmo reconhecendo a dificuldade de se apresentar aos respondentes todas as alternativas possíveis de respostas.

O questionário foi enviado por e-mail a todos os servidores da Secin. Para Richardson (1999), no entanto, a aplicação por correio e, por extensão, pelo correio eletrônico,

(...) apresenta (...) várias desvantagens, tais como a baixa taxa de devolução, normalmente não superior a 70%, e o viés nas respostas dos questionários, pois, geralmente, os formulários são devolvidos pelas pessoas mais interessadas em colaborar. Portanto, a amostra não é aleatória, o que prejudica a análise dos resultados (...) (RICHARDSON, 1999, p. 196).

Ele sugere, ainda, que sejam comparados os questionários dos que responderam imediatamente, com os que responderam após insistência. No presente trabalho, dezenove (65,5%) responderam logo (sendo um em branco) e dez (34,5%) responderam somente depois do reenvio do questionário, ressaltando que, dentre estes, um estava em branco. Logo, a taxa de devolução ficou em 78%, o que pode ser considerado aceitável.

Como afirmado anteriormente, a intenção deste estudo é, baseado no levantamento de dados e coleta de opinião, propor atividades que possam fazer parte de uma trilha de aprendizagem específica destinada a suprir os *gaps* de competência detectados nos servidores da Secin.

A pouca literatura existente sobre o assunto recomenda que não basta fazer o diagnóstico das competências, é preciso que a organização reveja constantemente seu planejamento estratégico e se empenhe para depois captar, sustentar ou desenvolver as competências necessárias. Um dos meios de se desenvolver competências é a aprendizagem, por isso, a intenção deste trabalho é oferecer sugestões para a criação de uma trilha que, diferentemente das grades de treinamento, possa oferecer um treinamento mais focado nas necessidades e preferências de cada servidor, oferecendo “um mapa de oportunidades de desenvolvimento profissional” (FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 105).

Para entender qual o nível de compreensão que os servidores têm sobre a educação continuada, sobre a sua responsabilidade em relação ao autodesenvolvimento e sobre as metodologias de aprendizagem, foi aplicado um questionário a todos os servidores da Secin (sujeitos desta pesquisa), independentemente de cargo ou função. A escolha da Secretaria se

justifica por ter sido o único órgão da CD em que o processo de mapeamento das competências individuais técnicas já foi concluído.

A utilização das trilhas de aprendizagem pressupõe certas condições, descritas por Freitas e Brandão (2006) como:

- Ter um conjunto sistematizado de informações sobre todo o processo de desenvolvimento profissional, no que se refere a opções de aprendizagem tanto internas quanto externas à organização (cada ação de aprendizagem precisa estar vinculada a um conjunto de competências profissionais).
- Dispor de um sistema de gerenciamento de carreira (...);
- Possuir como propósito o reconhecimento das pessoas comprometidas com o processo de desenvolvimento profissional e o aproveitamento delas de acordo com suas competências. (FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 106)

Desse modo, por meio da aplicação dos questionários aos servidores procurou-se levantar dados sobre a percepção dos servidores sobre a “vinculação entre o caminho do indivíduo e a estratégia da organização” e sobre a atitude deles em relação à aplicabilidade da trilha de aprendizagem como uma etapa importante dentro de um processo mais amplo de gestão por competência.

Nas duas primeiras partes do questionário aplicado foram feitas perguntas procurando identificar o interesse dos servidores em relação a alguns aspectos da educação continuada na Secin e os incentivos existentes. Para medir esses itens, foi utilizada a escala Likert, com alguma adaptação, sendo que, para cada questão, o respondente deveria escolher um dos seguintes graus: (1) discordo totalmente; (2) discordo um pouco; (3) indiferente (não concordo nem discordo); (4) concordo parcialmente e (5) concordo totalmente.

Assim, tendo o respondente assinalado a alternativa que melhor representava a sua opinião, a tabulação dos resultados foi feita utilizando-se a média aritmética ponderada, ou seja, procedeu-se ao somatório resultante da multiplicação do número de vezes em que se optou, por exemplo, por “discordo totalmente” por 1; em que foi marcado “discordo um pouco” por 2 (equivalendo a peso 2), e assim por diante. Dividiu-se este somatório pelo número total de respostas. Substituindo-se as letras (a, b, c, d, e) pelo número atribuído a cada resposta, a fórmula utilizada foi a seguinte:

$$\text{Média: } \frac{(a \times 1) + (b \times 2) + (c \times 3) + (d \times 4) + (e \times 5)}{\text{quantidade total de respostas}}$$

Na terceira parte, o objetivo era analisar quais as formas de educação continuada que mais benefícios possam trazer aos servidores, procurando atender aos critérios de interesse pessoal, impacto no trabalho e facilidade de implantação.

Para isso, procedeu-se a uma adaptação do método de priorização conhecido como Matriz GUT, empregado para estimar a prioridade de um problema. É amplamente usado para facilitar a tomada de decisões sobre uma dada situação ou para escolher a melhor solução para se resolver um problema. O nome deriva das iniciais dos fatores de avaliação que o compõe: gravidade, urgência (por quanto tempo o problema pode ser tolerado) e tendência.

Sabe-se que toda atividade de priorização se ressentem de uma grande subjetividade por parte de quem tem que fazer as escolhas. Tentando reduzir um pouco a subjetividade, a matriz de priorização propõe uma análise do objeto dividindo-o em partes para que se possa decidir depois sobre o conjunto. Na matriz são atribuídos pontos a cada aspecto que depois serão multiplicados pelos fatores analisados (G x U x T). Ao final obtém-se uma escala de prioridades que poderá facilitar a tomada de decisão.

Na quarta parte do questionário, procurou-se relacionar as modalidades de aprendizagem ao levantamento das competências já realizado na Secretaria. Levando-se em conta que cada servidor deve tomar conhecimento dos seus *gaps*, a indicação da preferência dos servidores em relação à modalidade de treinamento poderá ajudar o Cefor a direcionar a oferta de treinamentos necessários para suprir as lacunas dos servidores.

### 3.3 Análise dos dados

Para simplificar a apresentação dos dados, serão utilizadas tabelas e gráficos, recursos que segundo Richardson (1999) são bastante utilizados nos relatórios de pesquisa.

#### 3.3.1 Perfil dos respondentes

A Secin conta, em 2009, com 38 servidores, sendo 23 (60%) homens e 15 mulheres (40%). Interessante notar que, em relação aos que responderam ao questionário, o percentual de homens e mulheres permaneceu bastante próximo ao da Secretaria como um todo: 17 homens (63%) e 10 mulheres (37%).

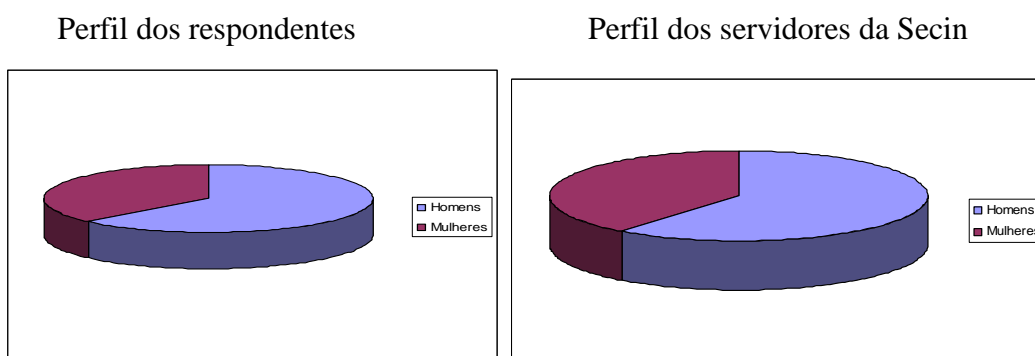


Figura 6: Comparação entre o perfil dos respondentes e os servidores da Secin

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Quanto à idade, a maioria dos respondentes (48%) encontra-se na faixa etária entre os 31 e 40 anos de idade. Há uma grande concentração (33%) também na faixa dos 41 aos 50 anos.

Qual é a sua faixa etária?		
De 20 a 30 anos	0	0%
De 31 a 40 anos	13	48%
De 41 a 50 anos	9	33,5%
De 51 a 60 anos	3	11%
mais de 61 anos	2	7,5%

Tabela 8: Faixa etária dos servidores da Secin  
Fonte: Dados coletados na pesquisa

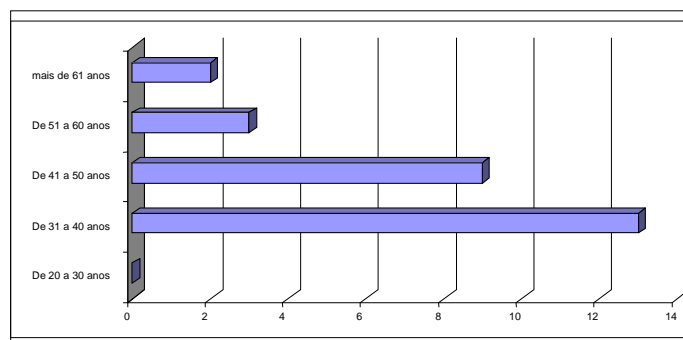


Figura 7: Faixa etária dos servidores da Secin  
Fonte: Dados coletados na pesquisa

Com referência ao grau de instrução, todos os servidores que responderam possuem o curso superior completo. Mesmo não tendo sido perguntado no questionário, não é de todo irrelevante informar que em um levantamento interno da Secretaria, realizado em 2008, constatou-se que entre os 37 servidores, seis já eram graduados em dois cursos superiores.

Houve um predomínio da especialização completa (41%), percentual que deve crescer ainda mais com o término do curso de Especialização em Auditoria Interna e Controle Governamental, que contou com a participação de dez servidores da Secin.

Constata-se assim que os profissionais que trabalham na Secin são qualificados e com formação acadêmica bastante ampla. O que motiva ainda mais o investimento em treinamento para um melhor aproveitamento dos talentos já existentes.

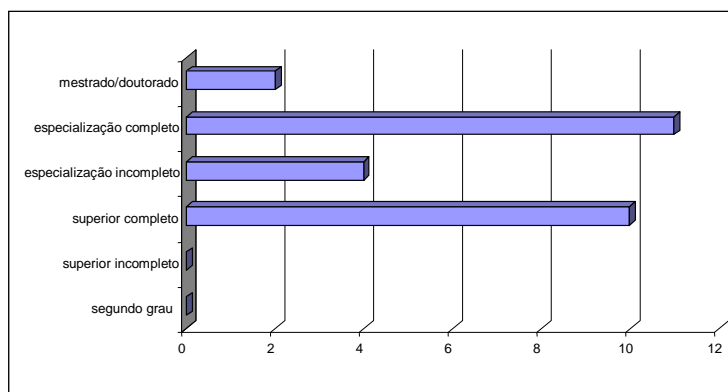


Figura 8: Quantidade de servidores por grau de instrução  
Fonte: Dados coletados na pesquisa

Em relação ao tempo de trabalho na Câmara dos Deputados e na Secin, a média foi de doze anos e meio de serviço na CD e seis anos na Secretaria, o que demonstra tratar-se de servidores experientes e conhecedores da Casa. No entanto, destaca-se o fato de que a maioria (51%) deles trabalha na Secretaria há menos de cinco anos. Pode-se dizer que esses servidores precisam de tempo e de treinamento para poderem conhecer e desenvolver melhor os trabalhos específicos na Secretaria.

Faixas	Tempo na CD	%	Tempo na Secin	%
1 a 5	2	7,5	14	51
6 a 10	10	37	8	30
11 a 15	7	26	4	15
16 a 20	5	18,5	1	4
mais de 20	3	11	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>100</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

Tabela 9: Tempo de serviço na Câmara e na Secin  
Fonte: Dados coletados na pesquisa.

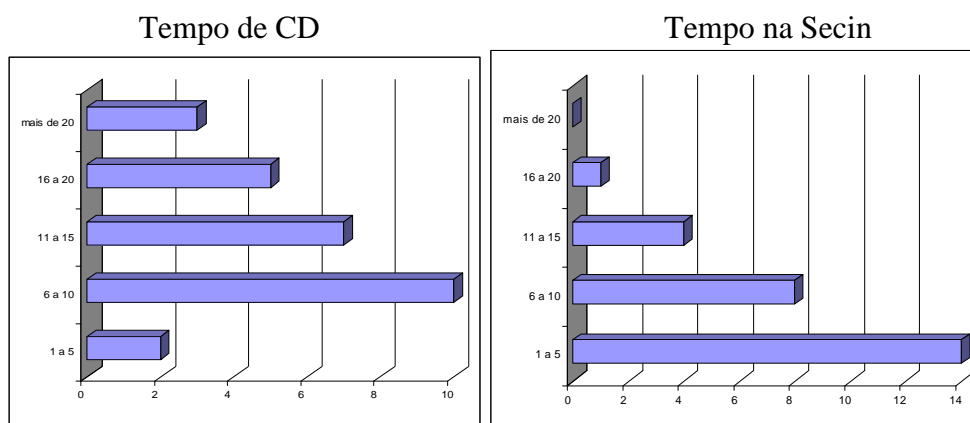


Figura 9: Gráficos comparativos entre o tempo de serviço na Câmara e na Secin  
Fonte: Dados coletados na pesquisa.

### 3.3.2 Análise das respostas

Antes da aplicação do questionário aos trinta e sete servidores<sup>6</sup> da Secin, foi feito um contato prévio, no dia 25 de setembro, solicitando a colaboração para a realização da pesquisa e explicando a necessidade do levantamento de dados. Os questionários foram aplicados entre os dias 1º e 15 de outubro de 2009, sendo que no dia 13 de outubro houve o reenvio de questionários com um novo pedido de colaboração.

O questionário foi dividido em quatro seções: na primeira, buscou-se saber qual seria o entendimento dos servidores em relação à educação continuada na Secin. Na segunda seção, houve uma preocupação com a reação dos servidores à proposta da educação continuada, procurando saber como eles se sentem em relação ao seu próprio aprendizado.

Na seção 3, o objetivo foi saber quais as modalidades de educação continuada seriam mais compatíveis com o perfil dos servidores, levando-se em conta o seu interesse, o impacto no trabalho e a facilidade de implantação.

Já na quarta parte do questionário, procurou-se relacionar as modalidades de aprendizagem ao levantamento das competências já realizado na Secretaria. Uma trilha de aprendizagem deve contemplar a maior variedade possível de recursos de aprendizagem de modo que os servidores possam escolher aquelas que mais se adaptem às suas necessidades e conveniências.

#### Análise da Seção 1:

Nas duas primeiras seções, analisa-se o grau de compreensão dos servidores em relação à proposta de educação continuada, ao autodesenvolvimento e à existência de incentivo para os que buscam treinamento e aperfeiçoamento profissional, tendo como pressuposto o objetivo específico de desvelar a percepção dos servidores da Secin sobre o impacto de um processo de educação continuada sistematizado na sua atuação profissional.

<b>1 - Quanto à educação continuada na Secin</b>	<b>Grau (1 a 5)</b>
Tenho consciência das exigências profissionais necessárias para desempenhar as minhas atividades	4,4
Eu tinha conhecimento das exigências profissionais requeridas para trabalhar na Secin, antes de vir para cá	2,6
Ao escolher um curso, eu me preocupo em atender às necessidades do setor em que trabalho	4,6

<sup>6</sup> A autora não participou da pesquisa.



Na Secin os servidores que buscam a educação continuada são valorizados pela direção	3,7
Na Secin há reconhecimento dos colegas pelos que desenvolvem atividades de educação continuada	3,2
Eu procuro me manter atualizado(a) com respeito à minha área de atuação profissional.	4,2
Na Secin há incentivo para se obter licença capacitação ou dispensa de ponto para treinamento.	3,5

Tabela 10: Avaliação dos servidores quanto à educação continuada

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

A partir da tabulação das respostas, pode-se dizer que os respondentes têm conhecimento das exigências profissionais requeridas (grau 4,4), e talvez por isso procuram se manter atualizados (grau 4,2), escolhendo cursos que realmente sejam necessários ao seu trabalho (grau 4,2). Sublinhe-se o fato de que a escala usada ia do grau 1 ao 5.

Não se pode esquecer que a atividade de auditoria é muito importante e quanto mais os auditores internos têm consciência das implicações do seu trabalho melhor é a sua atuação. A confiança da sociedade a respeito do desempenho das instituições públicas sempre fica abalada a cada novo escândalo anunciado na mídia. Para muitos, falta controle sobre os atos da administração. Segundo Boyton (2002, p. 33), cabe ao auditor interno, empregado das instituições que auditam, desenvolver uma atividade de avaliação dentro da organização com o objetivo de ajudar a administração a cumprir eficazmente suas responsabilidades.

Essa cobrança da sociedade e da própria administração no sentido de aumentar o rigor dos procedimentos técnicos e profissionais de auditoria colabora para que os servidores da Secin se conscientizem da importância do seu trabalho, procurando sempre garantir a qualidade das auditorias realizadas. Por isso, é importante que se mantenham atualizados e ao escolherem um curso zelem para que os recursos empregados no seu treinamento tenham retorno para a instituição.

Situação que merece uma atenção especial está relacionada ao desconhecimento por parte dos servidores das atividades que teriam que desempenhar na Secin antes de serem para lá transferidos (grau 2,6). Segundo Mezêncio (2001, p. 3 e 4), a mesma situação já se apresentava em 2001, quando funcionários da Secretaria eram “da carreira de Analista Legislativo, que passaram a exercer a função de Assessores de Controle Interno” e “de modo

geral, os métodos e as técnicas de auditoria só foram conhecidos por esses funcionários a partir de sua lotação no órgão de controle”.

Quando se relaciona esse dado ao fato de que 51% dos servidores que responderam à pesquisa têm menos de cinco anos da Secretaria, verifica-se quão necessária é a criação de uma trilha de aprendizagem que, aproveitando as competências que os servidores já apresentam, torne a ambientação mais rápida e agilize o processo de adaptação às atividades próprias da Secretaria. A trilha de aprendizagem poderia ser usada por esses servidores logo após tomarem conhecimento dos seus *gaps*, o que representaria uma economia de tempo e de recursos na sua adaptação ao novo trabalho.

A última pergunta dessa primeira seção refere-se à licença-capacitação.

O art. 87 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, previa a concessão de licença-prêmio por assiduidade que acabou sendo substituída pela licença para capacitação profissional, por força da Lei nº 9.527, de 10 de dezembro de 1997. O objetivo passou a ser a participação em cursos que permitam a aquisição ou desenvolvimento de competências do servidor nas dimensões de conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas para um bom desempenho profissional.

Na CD a concessão da licença está regulamentada pelo Ato da Mesa nº 144, de 2003, que, ao impor uma carga horária mínima de quinze horas-aulas semanais (art. 8º) para os cursos ou atividades de treinamento, no Brasil e no exterior, acabou restringindo muito e limitando as opções, pois é difícil achar ofertas de cursos que atendam a esta condição.

Isso explica o grau 3,5 dado pelos servidores a essa opção, ou seja, para eles a concessão de licença capacitação não chega a representar um incentivo – ou um fator – tão importante na hora de realizar ou não um treinamento.

Os itens relacionados à valorização dos que buscam a educação continuada e o reconhecimento pelos colegas também receberam grau baixo (3,7 e 3,2 respectivamente). Essas questões envolvem aspectos paradoxais ligados ao treinamento durante o expediente pois, enquanto algum colega estiver frequentando as aulas, os outros terão que compensar sua ausência trabalhando mais, ou seja, eles terão a sua carga de trabalho aumentada. Isso gera sentimentos ambivalentes: se por um lado se reconhece a importância dos treinamentos, por outro não se pode negar a necessidade de fazer ajustes, temporários na maioria das vezes, no processo de trabalho.

## Análise da Seção 2

2. Quanto ao incentivo para a educação continuada	Grau (1 a 5)
Na Secin há oportunidades para o desenvolvimento das competências necessárias para se tornar um profissional qualificado	4,3
Eu me sinto incentivado(a) a frequentar cursos durante o expediente	3,8
Realizar um curso na própria Câmara dos Deputados facilita a minha conciliação com as atividades profissionais	4,1
Eu me sinto responsável pelo meu próprio aprendizado	4,6
Já aconteceu de eu ser indicado(a) para um treinamento sem ter interesse nele	2,9

Tabela 11: Avaliação dos servidores quanto ao incentivo para a educação continuada

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Ao analisar a Tabela 11, percebe-se que o servidor da Secin concorda que a responsabilidade pelo seu aprendizado é dele (grau 4,6) e que a CD não poderá se responsabilizar sozinha por essa atividade. Os próprios servidores devem estar conscientes desta necessidade e tentar viabilizar os meios para promoverem o seu autodesenvolvimento e atualização.

Muitas vezes o servidor reconhece a importância da educação continuada para o seu desenvolvimento, mas por vários motivos acaba não realizando as atividades.

Sabe-se que o desenvolvimento de competências não depende só de treinamentos formais, é necessário que o indivíduo desenvolva a capacidade de “aprender a aprender” (metacognição).

Nesse mesmo sentido manifestou-se Guy Le Boterf (2003), após comentar sobre a aprendizagem de circuito simples, em que o indivíduo age de modo diferente, mas sem mudar fundamentalmente suas teorias, e a aprendizagem de circuito duplo, em que o indivíduo corrige não somente a sua ação, mas também as suas teorias e suas crenças.

O profissional sabe aprender não apenas em circuito simples, mas também em circuito duplo. Ele sabe corrigir suas ações, mas também as premissas que embasam suas estratégias de ação. **O profissional é não somente capaz de aprender, mas de aprender a aprender.** Ele sabe realizar, de maneira duradoura, a aprendizagens de circuito duplo. (grifos nossos) (LE BOTERF, 2003, p. 78)

Um ponto ainda bastante sensível é a realização de cursos durante o horário de trabalho. Se por um lado a liberação dos servidores para participar de treinamento facilita e

confirma que a aprendizagem é importante para a direção, por outro lado, muitos ainda consideram um “desperdício”. Por isso, muitos servidores, mesmo reconhecendo a facilidade que representa o treinamento no horário do expediente, sentem que a liberação por parte da chefia nem sempre é fácil (grau 3,8).

### Análise da Seção 3

Nas duas próximas seções será feita uma análise das modalidades de aprendizagem disponíveis que possam fazer parte de uma trilha de aprendizagem, tendo em vista que um dos objetivos específicos é descobrir de que forma um processo de educação continuada sistematizado pode ser realizado.

Escolheu-se fazer, nesta seção, uma adaptação do método GUT – ferramenta administrativa usada para definir prioridades –, trocando os fatores “gravidade”, “urgência” e “tendência” por “interesse pessoal”, “impacto no trabalho” e “facilidade de implantação”, para poder identificar quais as técnicas de aprendizagem que melhor atendam a essas condições e, conseqüentemente, mais se ajustem às necessidades dos servidores da Secin.

Pacheco (2005), antes de comentar sobre as principais metodologias de ensino-aprendizagem (conjunto de técnicas e procedimentos) utilizadas pelas organizações para o desenvolvimento das competências dos seus funcionários, observa que:

Estimular o desenvolvimento de pessoas não significa apenas proporcionar condições para aquisição de conhecimentos e habilidades adequadas ao desempenho de tarefas. Significa proporcionar mudança de comportamento e capacidade para manifestar e aprimorar conhecimentos.

É necessário observar o planejamento estratégico e a cultura vigente nas organizações, para promover seu alinhamento às iniciativas no estabelecimento de processos de aprendizagem internos. (PACHECO et al, 2005, p. 69 e 79).

Diante disso, foi proposta aos respondentes uma lista com algumas modalidades de aprendizagem para serem priorizados. O resultado foi o seguinte.

Cursos/Atividades	Total de Pontos (a x b x c)*	Média	Prioridade
Pesquisa na Internet	2264	161,71	1°
Pesquisa de jurisprudência e legislação	2148	153,42	2°
Cursos de curta duração, específicos na área de atuação	18750	133,92	3°
Leitura de livros e periódicos técnicos	1738	124,14	4°
Cursos presenciais	1488	106,28	5°

Treinamento em campo/prático no trabalho	1395	99,64	6°
Palestras, seminários e congressos	1276	91,14	7°
Grupo de estudo	1081	77,21	8°
Cursos de pós-graduação	756	54,00	9°
Ensino a distância (EaD)	723	51,64	10°
Obtenção de certificados de organizações profissionais (CFC, IIA, Audibra)	604	43,14	11°
Rodízio de servidores entre as Coordenações	354	25,28.	12°

\*As letras correspondem aos fatores de avaliação: (a) interesse pessoal; (b) impacto no trabalho e (c) facilidade de implantação na Secin.

Tabela 12: Priorização das metodologias de aprendizagem

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Nos dois primeiros lugares, estão a utilização da Internet e a realização de pesquisas de jurisprudência e legislação. A prioridade dada à internet deve-se a ela ter passado a ser a grande fonte de informação e o seu uso ter se tornado uma necessidade diária para os servidores, reduzindo o tempo gasto na pesquisa dos assuntos ligados à sua área de atuação. Não se pode esquecer que a atividade de auditoria requer uma constante atualização dos conhecimentos e uma permanente consulta a bases jurisprudenciais, principalmente a do TCU, cujas decisões poderão dar um melhor embasamento à redação dos relatórios e pareceres técnicos.

A escolha de cursos de curta duração, específicos na área de auditoria, ficou em terceiro lugar. Esse dado pode ser analisado em conjunto com as opções de realização desses cursos, já que eles podem ser realizados de forma “presencial” (apontado como a **quinta** melhor indicação) ou por meio de ensino a distância (penúltimo lugar).

Os cursos presenciais realizados no Cefor apresentam certas vantagens como, por exemplo, serem patrocinados pela própria organização, no próprio local de trabalho a um custo menor.

Além disso, o Cefor, sempre que possível, procura aproveitar os servidores da Casa para atuarem como instrutores, com o objetivo – entre outros – de facilitar a interação dos servidores.

Mesmo reconhecendo o dilema das escolas do legislativo entre a escolha de profissionais internos ou externos para as atividades docentes, Cosson (2008) informa que:

Essa formação interna do corpo docente tem o mérito de promover a circulação do conhecimento acumulado na casa legislativa e de reforçar as relações de solidariedade profissional entre os servidores. A docência interna também permite que haja um direcionamento dos conteúdos dos cursos para as atividades usuais da casa, gerando a possibilidade de aplicação imediata dos saberes e habilidades desenvolvidas. (COSSON, 2008, p. 29)

Entre as opções de **cursos presenciais** estão os externos, ou seja, aqueles oferecidos por outras entidades. Chegam à Secin, diariamente, enviados por e-mail ou pelos Correios, ofertas de cursos e congressos promovidos por empresas privadas. Essa forma de treinamento tem a vantagem de permitir a troca de experiências, o intercâmbio de informações com profissionais de outras instituições e o acesso a novas metodologias e técnicas de auditoria. Esses cursos podem ser custeados pela CD e, para os servidores, eles representam uma boa maneira de adquirir conhecimentos específicos de suas áreas. Porém, é importante não se esquecer de analisar a relação custo/benefício de cada contratação.

Apesar de a **Educação a Distância** (EaD) ser apontada como uma alternativa de aprendizagem e de reciclagem profissional rápida, em que as barreiras de tempo, espaço e falta de recursos financeiros são mais facilmente superadas, não foi apontada como prioritária pelos servidores da Secin. Ficou em décimo lugar entre as alternativas de educação continuada.

Esse fato pode ser considerado como surpreendente, já que a utilização da internet é comum entre os servidores e foi ela que favoreceu o surgimento do EaD, modalidade de aprendizagem essencial às organizações. Além disso, o Cefor vem disponibilizando vários cursos para os servidores da Casa como: técnica de reunião, elaboração e gestão de projetos, atendimento ao público e acordo ortográfico, entre outros, nos quais são utilizados diversos recursos, como, tutoriais, videoteca (WebTV) e comunidades virtuais. Sem esquecer a oferta de cursos técnicos específicos para as diversas áreas, tanto administrativas quanto legislativas da Casa. Todo este trabalho, desenvolvido principalmente pelo Núcleo de Educação a Distância (Nuead), teve um merecido reconhecimento em 25 de junho de 2008, quando a CD recebeu o prêmio “E-learning Brasil 2008/2009”, na categoria Contribuições Marcantes – Modalidade Administração Pública, pela sua iniciativa na área de educação a distância.

As atividades de **autoaprendizagem** ficaram em quarto lugar. Entendem-se como atividades típicas de autoaprendizagem, ou autoinstrução, a leitura e a pesquisa específica e a investigação de temas através dos canais de comunicação e informação.

Para Pacheco (2005), a autoinstrução é

(...) um método de aprendizagem autodirigida, que permite a assimilação de informações. É bastante interessante no que concerne à autonomia do indivíduo de gerir seu tempo disponível para o estudo, assim como a melhor forma de se dedicar à aprendizagem, à identificação de suas necessidades educativas e à satisfação com a auto-realização. (PACHECO *et al*, 2005, p. 80).

No caso dos auditores essa atividade não deveria ficar restrita à pesquisa específica da legislação e da jurisprudência, mas ampliar-se com a leitura de publicações especializadas na área. Muitas vezes novas técnicas de auditoria são difundidas por meio de artigos e revistas. Algumas delas estão escritas em português, como a Revista Zênite, o Boletim de Licitações e Contratos (BLC), a Revista de Controle e Administração (RCA) e a Revista Brasileira de Direito Público (RBDP); outras, entretanto, são publicadas em língua estrangeira e requerem um esforço extra de tradução antes de torná-las disponíveis.

Importante destacar a iniciativa do Serviço de Administração (SERAD) da Secin, que já começou a organizar uma biblioteca com publicações da área, as quais poderão ser utilizadas para consulta e treinamento.

Ficou em sexto lugar na lista de prioridades o **treinamento em campo**, o qual pode ser feito no formato conhecido como *coaching*, definido por Pacheco e outros (2005) como

(...) uma metodologia que promove o acompanhamento e a orientação por meio de diálogos, com foco na pessoa, na sua aprendizagem, no desenvolvimento de competências, no seu empenho, nos resultados a serem alcançados, no futuro e na liderança renovadora. (...) Algumas organizações implementam a metodologia de forma estruturada, (...) enquanto outras estimulam os gestores a realizá-la mesmo informalmente. (PACHECO *et al*, 2005, p. 88).

Para que o *coaching* seja mais valorizado e posto em prática mais frequentemente é necessário que seja feito de uma forma estruturada, com a participação e o envolvimento de diretores e de servidores mais experientes. Para isso seria necessário preparar as pessoas e divulgar os benefícios dessa prática, ainda desconhecida por muitos. De fato, o *coaching* favorece o autodesenvolvimento e é uma ferramenta de avaliação de desempenho, já que “o papel do *coach* configura-se por sua atuação efetiva em auxiliar os treinandos a identificar suas lacunas e aspectos que interferem diretamente no seu desempenho profissional” (PACHECO, 2005, p. 89).

Outra forma de treinamento em campo consiste na supervisão do trabalho por um coordenador ou um auditor mais experiente, formato bastante utilizado nas empresas privadas. Também conhecida por “aprendizagem por modelagem”, tem como principal desvantagem a limitação ao conhecimento interno já existente na organização.

Outras duas atividades que não foram reconhecidas como prioritárias foram as **Palestras, Seminários e Congressos** e o **Grupo de Estudos**, respectivamente sétimo e oitavo lugares.

Essas técnicas, conhecidas como “expositivas”, podem ser analisadas conjuntamente, pois se trata, no fundo, de exposições orais, com a finalidade de transferência de conhecimentos. Para Pacheco e outros (2005),

Sua vantagem é permitir a transmissão de forma organizada para grande número de pessoas, em tempo coordenado. Entretanto, ela favorece a atitude passiva dos ouvintes, que, normalmente, não se sentem encorajados a questionamentos que possibilitem aprofundamento dos temas de maior interesse. Trata-se de um método tradicional e, como tal, nem sempre vislumbra a aplicabilidade imediata do conteúdo. (PACHECO e outros, 2005, p. 81).

Essa falta de “aplicabilidade imediata” pode justificar o fato de o Grupo de Estudos ter ficado em oitavo lugar entre as técnicas de aprendizagem preferidas pelos servidores. O estranhamento, no entanto, se dá porque é uma atividade já realizada na Secin desde 6 de junho de 2008, quando da realização da primeira reunião do Projeto “Grupo de Estudos”, um dos quinze projetos responsáveis pela implantação do Pesci 2008-2011.

No termo de abertura, publicado na Portaria nº 2, de 28 de maio de 2008 (BRASIL, 2008, p. 1521), a justificativa é descrita nestes termos:

Este projeto se justifica pela necessidade de aprimorar a comunicação entre as Coordenações da Secretaria de Controle Interno. Um dos instrumentos a ser usado para alcançar esta integração será a implantação de grupos de estudo. Procurar-se-á nestas ocasiões criar oportunidades para a reflexão e a promoção do intercâmbio de informações e conhecimentos, visando sempre a melhoria dos trabalhos desenvolvidos pela Secretaria, já que o estudo e a discussão dos diversos assuntos a serem sugeridos por cada Coordenação permitirão uma maior compreensão dos aspectos relativos às auditorias.

Entre junho e dezembro de 2008 foram realizados onze encontros, em que compareceram, em média, sessenta por cento dos servidores da Secin (frequência entre 58% e 83%). Nesses encontros foram apresentados e discutidos vários temas de interesse da auditoria como, por exemplo, amostragem, matriz de risco e auditoria governamental. Foram feitas também exposições sobre as atividades desenvolvidas por alguns órgãos da Casa como o Eco-Câmara. Observe-se que as reuniões também se apresentam como ocasião propícia para se fazer a transferência do conhecimento, já que os servidores podem transmitir o conteúdo de um curso para os outros colegas, assim que retornam ao trabalho.



Importante observar que o projeto do Grupo de Estudos foi concluído e a atividade passou a fazer parte da rotina da Secretaria, regulamentada pela Ordem de Serviço nº 2, de 9 de junho de 2009.

No caso da **pós-graduação**, o posicionamento em nono lugar pode ser justificado pelo fato de que a maioria dos servidores da Secin já fez curso de especialização ou estão em vias de concluir um. Convém citar novamente que entre os servidores que responderam à pesquisa, dois deles possuem mestrado ou doutorado; onze, especialização completa e quatro, especialização incompleta, o que totaliza dezessete servidores, o equivalente a 62% do quadro de servidores da Secin.

A **obtenção de certificados** também não foi apontada como uma prioridade para os servidores da Secin (ficou em **décimo primeiro lugar**). Acredita-se que não haja incentivos suficientes que levem os servidores da Secretaria a se interessarem pela certificação. A título de exemplo, pode-se mencionar o que ocorre no TCU, onde houve uma ampliação das opções de concessão da licença para capacitação, permitindo-se que seja obtida com a finalidade de “realização de estudos preparatórios para obtenção de certificados de competências profissionais requeridas do servidor” (art. 33, § 2º, III, da Resolução nº 212, de 25 de junho de 2008), sinalizando com isso o apoio institucional necessário para que os seus servidores possam se empenhar mais.

Também no Tribunal Superior Eleitoral (TSE) os servidores são incentivados a obter certificados. Consta no seu Manual de Auditoria que “o Tribunal deve encorajar os auditores a demonstrarem sua proficiência mediante a obtenção do *Certified Internal Auditor* (CIA), ou outras formas de certificação postas à disposição pelo *Institute of Internal Auditors*” (BRASIL, 2008, p. 31). Ou seja, o incentivo à obtenção de certificados está claramente expresso e faz parte da política de pessoal do TSE.

Convém esclarecer que várias entidades internacionais, preocupadas com a formação dos auditores, mantêm programas de certificação. Entre eles se destacam o *Information Systems Audits and Control Association* (ISACA) e o *Institute of Internal Auditor* (IIA).

O ISACA desenvolve duas certificações profissionais na área de tecnologia da informação bastante reconhecidas pelo mercado: o *Certified Information Systems Auditor* (CISA) e o *Certified Information Security Manager* (CISM).

Aqui no Brasil o Instituto dos Auditores Internos do Brasil (AUDIBRA), filiado ao IIA, é a entidade que coordena as inscrições para os exames das seguintes certificações: o *Certification in Control Self Assessment* (CCSA), título conferido aos especialistas em tributação, em avaliação de risco e na implantação de plano de ação para solução de

problemas; o *Certified Financial Services Auditor* (CFSA), para os auditores que trabalham em instituições financeiras e em empresas de seguro; o *Certified Government Auditing Professional* (CGAP), para os que trabalham no setor público, e o CIA. Para os que recebem esta última certificação, é exigida ainda uma “Formação Profissional Contínua” (*Continuing Professional Educacion – CPE*), ou seja, os auditores já certificados devem cumprir pelo menos oitenta horas de treinamento a cada dois anos.

O **remanejamento** ou afastamento de servidores apareceu como a forma menos indicada de se adquirir conhecimento (décimo segundo lugar), seja pela dificuldade de implantação na Câmara, seja pela falta de interesse dos servidores.

Para Pacheco e outros (2005) o *job rotation* apresenta-se como uma:

... metodologia [que] propicia aos profissionais a atuação em várias funções e áreas, em diferentes atividades, com a finalidade de estimular maior comprometimento e ampliação da visão de interdependência na obtenção de resultados organizacionais. Essa prática propõe a retirada de profissionais de sua rotina, com o rodízio pelas áreas, no intuito de levá-lo a repensar suas práticas e avaliar a qualidade de sua contribuição com relação ao alinhamento estratégico da empresa e, por fim, gerar maior conhecimento da organização como um todo. (PACHECO et al, 2005, p. 85).

Muitas empresas particulares mantêm programas oficiais de *job rotation* não só como forma de aprendizagem, mas também como uma maneira de formar seus próprios líderes. O *job rotation* pode proporcionar aos empregados uma visão global da organização permitindo-lhes vislumbrar oportunidades de crescimento dentro dela. O que não ocorre no serviço público, onde a ascensão funcional fica limitada à progressão (mudança de padrão dentro da mesma classe) e à promoção (mudança de uma classe para outra dentro do mesmo cargo).

#### Análise da Seção 4

Nesta seção, procurou-se saber quais as atividades seriam as mais indicadas ou as preferidas pelos servidores para desenvolverem as competências listadas<sup>7</sup>.

	Competência	Curso no CEFOR	Curso externo e de curta duração	Curso de pós-graduação	Educação a distância (EaD)	Autoaprendizagem	Outras formas
1	Interagir com as áreas auditáveis	7,5%	-	-	-	37,0%	<b>55,5%</b>
2.	Atuar com imparcialidade/sigilo	18,5%	15,0%	-	-	30,0%	<b>55,5%</b>
3.	Mapear fluxo de trabalho e riscos	41,0%	<b>48,0%</b>	-	3,5%	7,5%	18,5%

<sup>7</sup> A lista completa das competências encontra-se na p. 33.

4.	Avaliar os controles internos	3,5%	<b>59,0%</b>	3,5%	-	11,0%	44,5%
5.	Analisar materialidade	15,0%	<b>48,0%</b>	3,5%	-	15,0%	44,5%
6.	Elaborar programa de trabalho	18,5%	<b>59,0%</b>	3,5%	-	7,5%	30,0%
7.	Planejar e executar auditorias	18,5%	<b>70,5%</b>	11,0%	-	11,0%	30,0%
8.	Utilizar sistemas informatizados	<b>66,5%</b>	18,5%	-	7,5%	11,0%	7,5%
9.	Pesquisar legislação	30,0%	3,5%	-	3,5%	<b>59,0%</b>	18,5%
10.	Aplicar conhecimentos técnicos	22,0%	18,5%	7,5%	7,5%	37,0%	<b>48,0%</b>
11.	Redigir relatórios	40,5%	<b>52,0%</b>	3,5%	-	15,0%	30,0%
12.	Identificar achados	3,5%	<b>48,0%</b>	3,5%	-	11,0%	<b>48,0%</b>
13.	Acompanhar recomendações	3,5%	18,5%	3,5%	-	33,5%	<b>44,5%</b>
14.	Gerenciar projetos	<b>55,5%</b>	44,5%	-	-	11,0%	7,5%
15.	Avaliar atos de gestão	11,0%	<b>48,0%</b>	3,5%	-	3,5%	33,5%
16.	Identificar produtos com impacto na Secin	11,0%	22,0%	-	-	22,0%	<b>40,5%</b>
17.	Assessorar gestão de projetos	<b>52,0%</b>	26,0%	-	-	26,0%	15,0%
18.	Analisar os indicadores	15,0%	<b>63,0%</b>	-	7,5%	11,0%	3,5%
19.	Redigir documentos utilizando as técnicas de redação oficial	<b>66,5%</b>	22,0%	-	3,5%	15,0%	3,5%
20.	Operar sistemas da CD	<b>89,0%</b>	11,0%	-	-	11,0%	3,5%
21.	Auxiliar as Coordenações	7,5%	-	-	-	30,0%	<b>59,0%</b>

Tabela 13: Relação entre competências e metodologia de aprendizagem

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Antes de iniciar a análise, deve-se observar que a soma das opções ultrapassa os cem por cento, já que as respostas não são excludentes.

O objetivo desta seção é analisar a relação entre as competências listadas e as escolhas apontadas pelos servidores sobre quais seriam as melhores técnicas de aprendizagem a serem usadas em uma trilha de aprendizagem, com o objetivo de diminuir os *gaps* de competência.

Como já citado, a equipe que trabalhou no projeto Trilha de Conhecimentos utilizou várias fontes documentais para elaborar a lista de competências da Secin. Estes mesmos documentos também servirão de base para as análises a serem feitas neste trabalho. Um deles é formado por um conjunto de normas muito respeitadas pelos auditores no mundo todo e se intitula “*Normas internacionais para o exercício profissional da auditoria interna*”. Editada pelo IIA, ela está permanentemente sendo atualizada e procura padronizar as condutas dos auditores que atuam nas mais diversas áreas, tendo o propósito de, entre outros, estabelecer

princípios básicos para esta atividade e incentivar a melhoria dos processos e operações das organizações. São divididas em *normas de atributos*, que recebem uma numeração a partir de 1000; normas de *desempenho*, série 2000 e as normas de *implantação*.

Além da consulta a vários manuais de auditoria, a equipe também se baseou nas Resoluções do CFC e na Resolução CD n° 69/94, que cria a Secin, além, é claro, do Pesci 2008-2011, que contém o plano estratégico da Secretaria.

Para a análise a ser feita nesta seção, as competências serão divididas em grupos.

Do primeiro grupo de competências farão parte as de número 1, 2, 10, 16, 21 e a 13, por terem sido apontadas pelos servidores como aquelas em que se deveriam usar “outras formas” para solucionar os problemas de *gap*. Esclareça-se que nos questionários enviados por e-mail, constavam como exemplo de “outras formas”: experiência profissional, trabalho supervisionado e produção de textos técnicos.

Observa-se que as duas primeiras competências (1 e 2) estão relacionadas a atitudes que o auditor deve ter ao desempenhar as suas atividades: “interagir com as áreas auditáveis, de forma participativa” e “atuar com imparcialidade, discrição e diligência, observando o interesse público e respeitando o sigilo profissional”.

A título de exemplo da preocupação das entidades profissionais com esse assunto, pode-se citar a publicação da Resolução CFC n° 1, de 2007, que aprova uma norma profissional sobre o dever de sigilo.

Além das duas competências já citadas, em que a opção recaiu em “outras formas” com 55,5%, o mesmo ocorreu com as competências de número 10, 16 e 21, relativas a “aplicar conhecimentos técnicos específicos da área atual, na execução das auditorias e dos exames processuais” (competência 10), “identificar produtos, serviços, estudos científicos e tecnológicos que possam impactar na estratégia e nos trabalhos da Secin” (competência 16) e “auxiliar as coordenações no desempenho de atividades administrativas, de forma cordial e cooperativa” (competência 21), que foram indicadas por, respectivamente, 48%, 40,5% e 59%.

Também para a competência de número 13 (acompanhar as recomendações expedidas nos relatórios de auditoria, verificando a adoção das medidas sugeridas) foi apontada a alternativa “outras formas” para suprir os *gaps* nessa área. Tal fato pode ser justificado por ter sido essa atividade objeto de um projeto desenvolvido na Secin que gerou como produto um sistema informatizado (em Access) para controlar e acompanhar as recomendações expedidas pela Secretaria, inclusive com a atribuição de grau de cumprimento das ações pelos gestores. Ou seja, aos servidores, agora, basta registrarem as ocorrências no sistema e cobrarem as

providências no tempo estipulado. O que pode ser trabalhado de “outras formas” são as melhores maneiras de se fazerem as recomendações, como redigi-las e como verificar se foram cumpridas pelo gestor.

No segundo grupo serão colocadas as competências de número 3, 4, 5, 6, 7, 11, 12 e 15, para as quais os servidores indicaram a frequência a cursos externos como a melhor maneira de reduzir os *gaps*.

Não chega a surpreender o fato de a escolha ter recaído em cursos externos, já que não há muitos especialistas na Casa que dominem os assuntos e possam fazer o treinamento internamente. Um aspecto a ser levado em conta é que essas competências estão relacionadas às atividades típicas da área de auditoria e, como já citado anteriormente, a oferta de cursos nessa área é muito grande. Há várias empresas que se especializaram na oferta de treinamentos para auditores internos. Além disso, alguns desses cursos se apresentam como uma ocasião propícia para tomar conhecimento de novas técnicas e ferramentas que podem ser usadas neste trabalho.

Note-se que para algumas atividades específicas de auditoria, como “elaborar e atualizar programas de auditoria” (competência 6) e “planejar e executar as auditorias, utilizando as normas, as técnicas e os programas de auditoria” (competência 7), a preferência recaiu nos cursos externos e não na aquisição desses conhecimentos, por exemplo, em trabalho de campo, com supervisão de servidor mais experiente.

Ainda nesse grupo será incluída a competência de número 11 (“redigir relatórios de auditoria, observando os critérios de clareza, convicção, concisão, exatidão, relevância, tempestividade e objetividade”). Essa atividade se reveste de suma importância, especialmente quando se sabe que é baseada nela que serão transmitidos dados e informações que poderão subsidiar decisões por parte da direção. Apesar de cursos externos terem sido apontados pela maioria (52%), a opção por cursos do Cefor também foi grande (40,5%).

De forma resumida pode-se dizer que, de acordo com a indicação dos servidores, a melhor forma de se obter conhecimento, habilidades e outras competências necessárias à atividade de auditoria é por meio de cursos externos.

No terceiro grupo serão colocadas as competências para as quais foram indicados os cursos oferecidos pelo Cefor como a melhor opção de diminuição de *gaps*: competências de número 8, 14, 17, 19 e 20. Elas podem ser subdivididas entre aquelas mais utilizadas nas atividades de planejamento estratégico como: “gerenciar e executar projetos, utilizando sistemas e técnicas adotados pela Casa” (14) e as outras como “assessorar a gestão de projetos estratégicos da Secin, utilizando sistemas e técnicas adotados pela Casa” (17). Do outro

subgrupo farão aquelas mais relacionadas às atividades de apoio: “redigir documentos, utilizando as técnicas de redação oficial” (19) e “gerenciar informações funcionais, patrimoniais e processuais da Secin, operando os sistemas existentes e interagindo com os órgãos competentes da Casa” (20). Recebeu também a indicação majoritária (66,5%) de curso a ser realizado no Cefor a competência de número 8 (“utilizar os sistemas informatizados necessários à execução dos trabalhos da Secin”), atividade importante para todos os servidores da Secretaria devido ao grau de informatização de todos os trabalhos ali desenvolvidos. Merece destaque o fato de que as competências reunidas nesse grupo referem-se a atividades comuns aos servidores e não específicas dos auditores, o que explica a escolha de cursos oferecidos pelo Cefor.

A competência de número 9 (“pesquisar jurisprudência, doutrina e legislação para subsidiar os trabalhos”) foi a única a receber a indicação da autoaprendizagem como ideal para suprir os *gaps* existentes. Recebeu 59% das indicações.

#### **4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DA TRILHA DE APRENDIZAGEM**

O desenvolvimento das competências profissionais ou humanas passa necessariamente por um processo de aprendizagem cujo objetivo é suprir o hiato entre os conhecimentos existentes e os exigidos pela organização. Em muitas destas organizações as ações de treinamento vêm estabelecidas em grades de treinamento, “geralmente restritas a cursos formais e vinculadas ao desempenho de um cargo específico” (FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 101), e que têm sido criticadas por desconsiderar a diversidade e o ritmo de aprendizagem dos indivíduos. A trilha de aprendizagem aparece, então, como uma alternativa às tradicionais grades, oferecendo uma variedade maior de recursos de aprendizagem. Por isso, neste capítulo, será apresentada uma proposta de trilha de aprendizagem para os servidores da Secin, baseada nos dados coletados.

##### **4.1 Conceitos de trilha de aprendizagem**

Vargas e Abbad (2006, p. 142), ao estudarem as ações de indução de aprendizagem, afirmam que “educação pode ser considerada uma das formas mais amplas de aprendizagem, com um escopo que extrapola o contexto específico do mundo do trabalho”. Ou seja, a educação deve ter como objetivo não só preparar o ser humano para o desempenho de atividades profissionais como também torná-lo apto a conviver em sociedade, aceitando as normas e os valores sociais vigentes.

Já treinamento significa preparar o indivíduo para o exercício de determinada função dentro de uma organização. É o que afirma Chiavenato (2007), para quem “treinamento é o processo educacional, aplicado de maneira sistemática e organizada, pelo qual as pessoas aprendem conhecimentos, atitudes e habilidades técnicas em função de objetivos definidos” (CHIAVENATO, 2007, p. 30).

Como o treinamento é um meio de melhorar a capacidade do indivíduo para que ele possa contribuir mais e melhor com os objetivos da organização para a qual trabalha, ele não pode ser considerado despesa. Ele é, sim, um investimento do qual se espera um retorno compensador. A dificuldade que se apresenta é sobre a melhor maneira de medir e comprovar esse retorno.

Para as organizações que investem em treinamento interessam os resultados da aprendizagem que se manifestam nas mudanças de atuação de seus funcionários. Por isso, muitas passaram a desenvolver mecanismos para ampliar a capacidade e a velocidade com que ocorrem estas mudanças (FREITAS e BRANDÃO, 2006).

Existem algumas normas reconhecidas internacionalmente que fornecem diretrizes para as organizações que desejam promover ações na área de treinamento. Entre elas, merece ser citada a ISO 10015, editada pela *International Organization for Standardization* (ISO) em 1999. A versão brasileira é a ABNT NBR ISO 10015:2001 – Gestão de Qualidade – diretrizes para treinamento, editada em 30 de maio de 2001. Nela se encontram os seis passos fundamentais que vão além do tradicional Levantamento de Necessidade de Treinamento (LNT): (1º) definição das necessidades da organização; (2º) definições e análise dos requisitos de competência; (3º) análise crítica das competências; (4º) definição das lacunas de competência; (5º) identificação de soluções para eliminar as lacunas de competência e (6º) definição da especificação das necessidades de treinamento.

Para a administração pública federal a norma a ser aplicada é o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal e introduziu novas diretrizes com relação às ações de aprendizagem e de desenvolvimento de competências; à adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos da instituição (art. 1º, III) e à divulgação e gerenciamento das ações de capacitação (art. 1º, IV).<sup>8</sup> O decreto traz ainda exemplos de eventos de capacitação (cursos presenciais e a distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e

---

<sup>8</sup> Disponível em [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/.../Decreto/D5707.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/.../Decreto/D5707.htm). Acessado em 18 nov. 2009.

congressos) que podem contribuir para o desenvolvimento de competência do servidor e que, ao mesmo tempo, atendam aos interesses da administração pública federal.

Na Câmara dos Deputados, as atividades de capacitação estão a cargo do Cefor e foram regulamentadas pelo Ato da Mesa nº 69, de 10 de julho de 1997 (BRASIL, 1997), que mesmo não fazendo menção expressa em relação ao desenvolvimento de competências e a adequação destas aos objetivos estratégicos, traz em seu bojo as diretrizes para a formação, atualização, aperfeiçoamento e especialização dos servidores da Casa.

O desenvolvimento de competências é parte fundamental no processo de gestão e se dá por meio da aprendizagem, seja ela individual ou coletiva, além de envolver a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes relevantes para a organização. Nesse mesmo sentido se manifesta Freitas e Brandão (2006) ao afirmarem que

a aprendizagem representa o processo ou o meio pelo qual se adquire a competência, enquanto a competência representa uma manifestação do que o indivíduo aprendeu. Tanto a aprendizagem quanto a competência estão relacionadas ao conceito de mudança. (FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 100).

Retomando o que já foi dito, a mudança está ligada ao desenvolvimento de competências profissionais que, segundo esses autores – baseados no conceito emitido por Le Boterf<sup>9</sup> (1999) –, “depende basicamente de três fatores: do interesse do indivíduo por aprender, de um ambiente de trabalho e de um estilo de gestão que incentivem a aprendizagem e do sistema de formação disponível ao indivíduo” (FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 101).

Muitas organizações usam um sistema ou programa de formação que consiste basicamente na adoção de “grades de treinamento”, compostas por um conjunto de ações de aprendizagem, geralmente restritas a cursos formais e vinculadas ao desempenho de um cargo específico. Elas vêm recebendo algumas críticas devido ao fato de muitas organizações adotarem uma política de frequência obrigatória aos cursos, o que termina por desrespeitar as necessidades, preferências e aspirações dos servidores. As grades normalmente se apresentam dissociadas dos objetivos estratégicos da organização e desconsideram outras formas e possibilidades de aprendizagem além dos cursos, conforme afirmam Freitas e Brandão:

As “grades” representam conjuntos de ações de aprendizagem – geralmente restritas a cursos formais e vinculadas ao desempenho de um cargo específico -, às quais devem ser submetidos, com orientação de obrigatoriedade, todos os empregados que desempenham certa função ou que aspiram a determinada posição na organização. (FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 101)

---

<sup>9</sup> “Profissionalismo e competência resultam não somente de um saber agir, mas de um querer e de um poder agir.” (LE BOTERF, 2003, p. 158).



As trilhas de aprendizagem surgem como alternativa às grades de treinamento, oferecendo opções para que os indivíduos aprendam respeitando o contexto social e organizacional. Segundo Freitas (2002), “trilhas de aprendizagem são caminhos alternativos e flexíveis para promover o desenvolvimento pessoal e profissional” (FREITAS, 2002, *apud* FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 102). Outro ponto positivo das trilhas é que elas podem oferecer diversos recursos de aprendizagem que vão além dos cursos presenciais, como, os “treinamentos autoinstrucionais, estágios, reuniões de trabalho, viagens de estudo, seminários, jornais, livros, revistas, *sites* e grupos de discussão na internet, filmes, vídeos e outros meios alternativos de aprimoramento pessoal e profissional” (FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 103).

Para ilustrar o conceito de trilha, Freitas e Brandão (2006) apresentam um gráfico mostrando as diferentes trajetórias percorridas por dois profissionais (A e B) para chegarem ao mesmo ponto (“competência desejada”). Eles acabaram escolhendo, dentre os recursos educacionais disponíveis, aqueles que melhor atenderam às suas necessidades e mais se adequaram às suas conveniências.

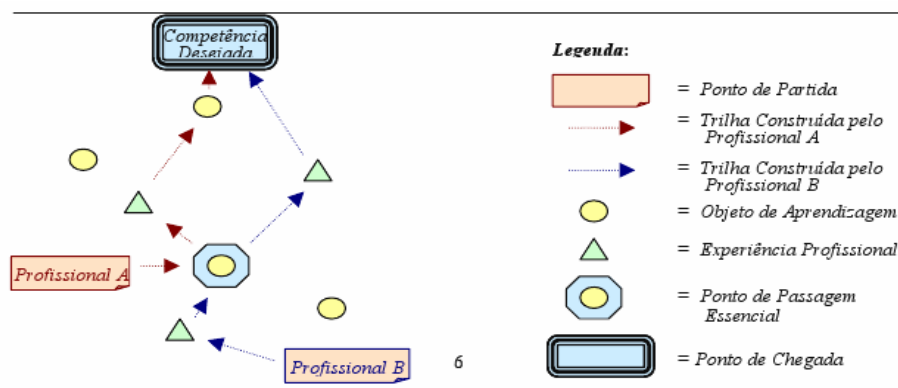


Figura 10: Construção de trilhas de aprendizagem  
Fonte: Le Boterf (1999) *apud* FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 103.

Em síntese, pode-se afirmar que a utilização da trilha de aprendizagem, ferramenta de suporte ao desenvolvimento das competências dos profissionais de uma organização, possibilita a esses profissionais escolherem, em função dos *gaps* identificados no diagnóstico de competência, o caminho mais motivador, prazeroso e produtivo a percorrer, definindo, assim, sua própria trajetória de desenvolvimento orientado.

#### 4.2 Proposta de uma trilha de aprendizagem para a Secin

Como já foi mostrado, antes de se conceber um programa de treinamento baseado no conceito de trilhas de aprendizagem, é necessário que a organização tenha definido os seus

rumos (missão e visão), tenha mapeado as competências e identificado os *gaps*. A partir desse ponto é possível fazer um **levantamento das opções de aprendizagem** (presentes tanto no ambiente interno quanto externo), que contribuam para o desenvolvimento de cada uma das competências listadas. Para ilustrar estas fases, Freitas e Brandão elaboraram o modelo abaixo (2006), mostrando que as estratégias e ações de treinamento e desenvolvimento (T&D) devem estar alinhadas à estratégia organizacional e que só a partir do diagnóstico das competências profissionais é que serão concebidas as trilhas de aprendizagem.

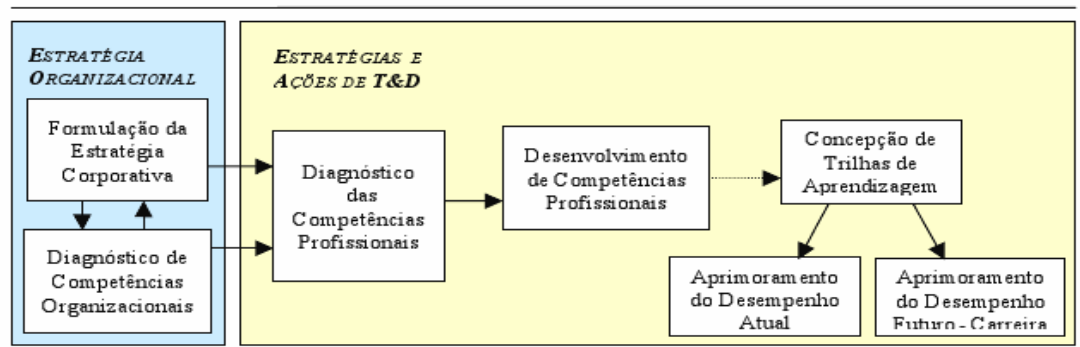


Figura 11: Estratégias organizacionais e ações de T&D.

Fonte: FREITAS e BRAND, 2006, p. 104

A etapa de levantamento das opções de aprendizagem deve ser precedida de uma identificação das demandas dos servidores de cada setor, depois deve-se verificar a viabilidade destas demandas e se estão alinhadas com os objetivos da organização. Nunca é demais lembrar que para se alcançar o sucesso na construção de uma “trilha de aprendizagem”, é necessário que esta seja uma “construção coletiva”, que conte com a participação dos próprios servidores, gestores, profissionais da área de RH, etc. Só assim o programa obterá maior credibilidade, adequação e legitimidade junto ao público interessado, já que estará observando as necessidades de desenvolvimento das pessoas envolvidas. Freitas e Brandão (2006) resumem esses requisitos, afirmando que:

“para que cada profissional possa construir sua **trilha de aprendizagem**, é necessário que a organização crie um ‘mapa de oportunidades de desenvolvimento profissional’, as quais possam ser adaptadas a diferentes situações e valorizadas como promotoras de aprendizagem” (FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 105). (Grifos nossos).

Os servidores devem ser orientados a usar a trilha para atingir não só seus objetivos profissionais, mas também os objetivos da organização. Como exemplo, pode-se citar o caso da trilha de aprendizagem do Banco do Brasil (BB), cujos pontos de partida estão associados aos interesses dos profissionais. São eles: “necessidade de aperfeiçoar o desempenho atual,

interesse em ampliar competências em um tema específico, direcionamento estratégico da empresa e aspiração profissional de crescimento na carreira” (FREITAS e BRANDÃO, 2006, p. 108).

Ainda em relação à experiência do BB, Freitas e Brandão (2006) chamam a atenção para o fato de que “os gestores foram orientados a registrar, na avaliação de desempenho dos funcionários, as trilhas de aprendizagem que cada um desejava desenvolver, bem como a apoiar e incentivar esse desenvolvimento”, com isso procurou-se garantir o envolvimento dos gestores na formulação das trilhas de seus subordinados. É outro uso que se pode fazer da trilha: auxiliar na avaliação do desempenho.

Outro ponto que deve ser discutido é como disponibilizar as informações relacionadas à trilha e à aprendizagem dos servidores. Algumas organizações optam pelo uso de um sistema informatizado, com acesso pela intranet corporativa. Cria-se uma página pessoal (virtual) que permite ao indivíduo um acesso rápido a informações sobre as atividades de que já tenha participado e as opções de futuros treinamentos. Isto lhe permite visualizar a sua própria trajetória de desenvolvimento e planejar as ações futuras.

Antes de se construir uma trilha, tanto a organização quanto os funcionários devem verificar se dispõem de recursos como: tempo, orçamento, equipamentos, local de realização, oportunidade de aplicação das aprendizagens no trabalho atual e futuro, apoio da equipe de trabalho e do gestor (FREITAS e BRANDÃO, 2006). Ou seja, o servidor deve dividir a responsabilidade pelo seu aprendizado com a organização e analisar a sua disponibilidade, prioridades e preferência antes de começar o percurso.

Mesmo sabendo que a trilha de aprendizagem traz uma gama de opções, não se pode esquecer que existem alguns “pontos de passagem essenciais” (vide figura 10). Entre eles se encontram as atividades de ambientação, a leitura de manuais que descrevam a rotina do setor e alguns cursos específicos de cada área.

O levantamento exposto a seguir não pretende ser exaustivo, já que se apresenta como uma proposta, como um ponto de partida para discussões sobre uma trilha de aprendizagem para os servidores da Secin. Outra restrição do presente trabalho se deve ao fato de não ter sido uma “construção coletiva”. Partindo dos dados levantados na pesquisa realizada entre os servidores, procedeu-se a um levantamento de possíveis opções de aprendizagem. Assim, por meio de pesquisas na internet, de análise dos conteúdos programáticos oferecidos por diversos cursos, da análise dos temas abordados em filmes, vídeos ou livros, de indicação de profissionais que atuam na área, procurou-se identificar entre as opções disponíveis, interna e

externamente à Casa, aquelas que pudessem promover a melhoria do desempenho de cada servidor.

Deste modo, na construção da trilha abaixo, procurou-se relacionar as várias opções de aprendizagem disponíveis com os *gaps* de competência diagnosticados na Secin, tendo como pressuposto o objetivo específico de identificar possíveis percursos a serem percorridos pelos servidores que buscam o aprimoramento profissional.

	Competências a serem desenvolvidas	Opções de aprendizagem apontadas pelos servidores	Exemplos	Outras opções	Exemplos
1	Interagir com as áreas auditáveis	Outras formas - <i>estágios e visitas</i>	- Visita a outras áreas da organização	Cursos presenciais	- Curso de Visão Sistêmica (16 h/a)
			- Trabalho em parceria com outros setores		- Curso de Relacionamento interpessoal (16 h/a)
			- participação em reuniões regulares		
2	Atuar com imparcialidade e/ sigilo	Outras formas - <i>Leitura</i>	- Leitura do Código de Ética	Grupo de estudo	- Debate em grupo de estudo sobre o tema (2 h/a)
			- Leitura de normas internacionais (Red Book e Yellow Book) <sup>10</sup>		
		- <i>Filme</i>	Filme: <i>A decent factory</i>		
3	Mapear fluxo de trabalho e riscos	Curso externo ou curso no Cefor	- Curso de Capacitação em Gestão de Risco (48 h/a)	Filme	Filme: Enron – Os mais espertos da sala ( <i>The Smartest Guys in the Room</i> , 2005)
			- Curso de mapeamento e gestão de processos	Leitura	- Livro: <i>Normas brasileiras para o exercício da auditoria interna</i> . São Paulo: Audibra, 1992
4	Avaliar os controles internos	Curso externo	- Curso de Auditoria Operacional (40h/a)	Site	- <a href="http://www.coso.org">http://www.coso.org</a>
				Filme	- Filme: Plano Brillhante ( <i>Flawless</i> , 2007)
					- Filme: A Fraude ( <i>Rogue Treader</i> , 1998)

<sup>10</sup> Red Book nome pelo qual é conhecido *The Professional Practices Framework* do IIA. Yellow Book denominação do *Standards for Audit of Governmental Organizations, Programs, Activities and Functions*, do GAO.

				Leitura	- Livro: CASTRO, D. P. <i>Auditoria e Controle Interno na Administração Pública</i>
5	Analisar materialidade	Curso externo	- Curso de Formação de Auditores Internos da Audibra (40h/a)		
6	Elaborar programa de trabalho	Curso externo	- Curso de Auditoria Governamental	Leitura	- Livro: BOYTON, <i>Auditoria</i> São Paulo: Atlas, 2002.
			- Cursos para auditores (Audibra, Abop e outros)		- Manuais de Auditoria (Secin, TCU, Conab, etc.)
				Certificação	- Obter certificações de entidades profissionais.
				Benchmarking	- Pesquisar programas de outras instituições
7	Planejar e executar auditorias	Curso externo	- Curso de Auditoria Governamental (Abop)	Coaching	-Treinamento com a supervisão de servidores mais experientes
				Certificação	- Obter certificação de entidades profissionais
8	Utilizar sistemas informatizados	Cefor - <i>cursos presenciais</i>	- Curso de Word (20 h/a)		
			- Curso de Excel (20 h/a)		
			- Curso de Siafi (30 h/a)		
			- Curso do Sistema DEMAP (12 h/a)		
			- Curso do Sistema SIGMAS (8 h/a)		
			- Curso de ACL ou outros programas de auditoria		
9	Pesquisar legislação	Autoaprendizagem	Consulta a bancos de dados (TCU, STJ, STF, etc.)	Cursos do Cefor	- Curso de Pesquisa de legislação

10	Aplicar conhecimentos técnicos	<i>Outras formas</i> - <i>Coaching</i>	- Acompanhar a realização das atividades de auditorias.	Cursos presenciais (no Cefor ou externos <i>específicos para cada coordenação</i> )	- Cursos sobre direito previdenciário e direito de família
			- Treinamento com a supervisão de servidores mais experientes.		- Curso de gestão de contratos, convênios e parcerias;
					- Curso de gestão de almoxarifado com ênfase na legislação e nos pontos de controle
					- Curso de instrução de processos licitatórios e de dispensa de licitação (16 h/a).
					- Curso sobre Prática de Cobit 4.1 - Governança de TI (16 h/a)
				Leitura	- Livros sobre Licitações e Contratos Administrativos
11	Redigir relatórios	Curso externo	Curso de Português/redação oficial	Curso Cefor	- Curso de Elaboração de Relatórios (20 h/a)
12	Identificar achados	<i>Outras formas</i> - Filme	Filme: Enron – Os mais espertos da sala ( <i>The Smartest Guys in the Room</i> , 2005)	Cursos presenciais (no Cefor ou externos)	- Curso de auditoria interna
			Filme: Doze homens e uma sentença. ( <i>12 Angry Men</i> , 1957)		- Curso sobre inovações e procedimentos de auditoria
		- Palestras e Seminários	- Fóruns e seminários sobre controle interno e/ou auditoria		
13	Acompanhar recomendações	<i>Outras formas</i> <i>Coaching</i>	- Treinamento com servidor mais experiente		
			- Trabalho em campo		
			- Reunião com os auditados		
14	Gerenciar projetos	Cefor	- Curso de gestão de projetos	Leitura	- Livros sobre o <i>Balanced Scorecard</i>

			- Curso de MS Project (18 h/a)		- Manual de projetos da CD
15	Avaliar atos de gestão	Curso externo	- Curso de Contabilidade Pública	Cefor	- Curso de Contabilidade Pública
			- Curso de Concessão e Cálculos de Aposentadorias e Pensões		- Cursos sobre legislação de pessoal e de aposentadoria
16	Identificar produtos com impacto na Secin	Outras formas <i>Benchmarking</i>	- Pesquisa em outras instituições		
			- Consulta a banco de dados de melhores práticas e <i>cases</i>		
		Leitura	- Jornais e revistas		
17	Assessorar gestão de projetos	Cefor	- Curso de gestão de projetos		
			- Curso de MS Project (18 h/a)		
			- Curso de Gestão por Competência		
18	Analisar os indicadores	Curso externo	- Curso de análise de dados como instrumento estratégico para auditoria interna (16 h/a)		
19	Redigir documentos utilizando as técnicas de redação oficial	Cefor	- Curso de Português/redação oficial	Leitura	- Livro: Manual de Redação da CD
			- Curso sobre o Manual de Redação da CD		- Livro: Manual de Redação da Presidência da República
20	Operar sistemas da CD	Cefor	- Curso de SIDOC (16 h/a)	Curso Externo	Curso: Gestão de documentos na Administração Pública (8 h/a)
21	Auxiliar as coordenações	Outras formas - <i>Coaching</i>	- Treinamento em campo	Curso Cefor	- Curso de atendimento ao público (20 h/a)
			- Treinamento sob a supervisão de servidor mais experiente		- Curso de relacionamento interpessoal

Tabela 14: Trilha de Aprendizagem

Para a montagem desta proposta de trilha de aprendizagem para a Secin, o procedeu-se, primeiramente, a uma revisão da literatura existente sobre o tema. A partir daí foram arroladas as opções de aprendizagem disponíveis. Para isso realizou-se uma pesquisa

recorrendo-se a várias fontes: anúncios de cursos recebidos pela Secin ou oferecidos pela internet, cursos oferecidos pelo Cefor, cursos já realizados pelos servidores, atividades indicadas pelos professores da área de auditoria. De posse destas informações, dos dados obtidos por meio dos questionários e, principalmente, no diagnóstico das competências técnicas individuais específicas da Secretaria, partiu-se para a montagem de uma planilha relacionando cada treinamento e/ou atividade com as competências arroladas.

Caberá ao servidor, ao tomar conhecimento das suas lacunas de competência procurar, dentro da trilha, quais os treinamentos poderão lhe proporcionar a elevação do nível de competência. Como citado anteriormente, nem todos os servidores foram avaliados em todas as competências, apenas naquelas afetas ao seu trabalho. Por isso, um servidor que esteja trabalhando no Serad, com *gap* na competência 19 (redigir documentos, utilizando as técnicas de redação oficial), poderá optar por fazer um curso do Cefor ou pela leitura dos manuais de redação recomendados. Já um assessor ou assistente de controle interno com *gap*, por exemplo, na competência 6 (elaborar e atualizar programas de auditoria) poderá escolher entre frequentar cursos externos, realizar leitura de alguns livros indicados, fazer benchmarking ou ainda obter certificações de entidades profissionais.

A operacionalização de uma trilha de aprendizagem na CD requer ainda outras providências, como a implantação de um controle das atividades realizadas pelos servidores, que poderá ser feito por meio de um sistema informatizado em que cada um preencha uma “ficha” individual com os dados relativos às atividades de treinamento desenvolvidas. O mesmo sistema poderá ser usado para disponibilizar as informações referentes às opções de aprendizagem disponíveis.

As etapas seguintes ao levantamento, como o ajuste e a avaliação da pertinência das associações propostas para a trilha, além da identificação e avaliação da viabilidade de sua implantação, poderão ser realizadas com a contribuição dos profissionais de T&D do Cefor, tema da próxima seção.

### **4.3 Papel do Cefor na implantação do programa**

As atividades de formação e capacitação dos servidores são desenvolvidas, na Câmara dos Deputados, basicamente, pelo Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento (CEFOP). Instituído, em 1997, pelo Ato da Mesa nº 69, tem a finalidade de planejar, promover, executar e avaliar programas e atividades de recrutamento, seleção, formação, atualização, aperfeiçoamento, especialização e desenvolvimento dos servidores da Casa. Mas, segundo Cosson (2008), a “criação de um centro de treinamento dos servidores, na área de



recursos humanos, em molde adequado a servir de suporte básico à consolidação e ao desenvolvimento do plano de carreira, já estava prevista no art. 58, da Resolução n. 21, de 1992”.

As atividades do Cefor vêm se ampliando gradativamente. No início, uma de suas atividades principais era a realização de concursos públicos para o provimento dos cargos de servidor efetivo e o atendimento das demandas de treinamento feitas pelos órgãos da Casa. Em 2009, além da oferta de cursos de formação previstos no plano de carreira, realiza cursos de pós-graduação (educação continuada para os servidores) e é responsável por vários programas, projetos e atividades relacionadas à educação para a democracia encabeçados pela Câmara dos Deputados (COSSON, 2008).

Dentro do planejamento estratégico da Casa, o Cefor também ficou responsável pelo projeto de “Educação Continuada” da DRH, cujo objetivo

Consiste na elaboração de programas de capacitação regulares voltados às necessidades técnicas, gerenciais, comportamentais e humanas dos servidores e Deputados. A estruturação dos programas deve estar em consonância com o mapeamento das competências requeridas às diversas áreas da Casa, bem como com o inventário de necessidades levantadas. O projeto deve incluir um programa de incentivo ao aperfeiçoamento constante dos servidores e Deputados, estimulando uma carga horária mínima de 40 horas de treinamentos, explicitando os benefícios pessoais e institucionais decorrentes da prática de educação continuada.

O programa Trilha de Aprendizagem poderá fazer parte do Projeto de Educação Continuada e quando da sua implantação, caberá ao Cefor importante papel na organização das opções de aprendizagem, no controle e divulgação das atividades disponíveis, elaboração do material, capacitação dos docentes, entre outras.

O Cefor também deverá ser responsável por uma parte importante que é a avaliação dos recursos públicos empregados nas atividades de treinamento e avaliação do desempenho dos servidores que optarem por percorrer a trilha. Este é o tema da última seção deste trabalho.

#### **4.4 Mensuração do programa de educação continuada da Secin**

Uma parte importante do programa de educação continuada deve ser a sua avaliação ou mensuração. Com a adoção da trilha de aprendizagem, esta avaliação deve deixar de ser apenas sobre o número de horas e passar a se avaliar também a melhoria de desempenho, a mudança de postura dos servidores com a geração de competências efetivas e a demonstração das habilidades e conhecimentos.

O que não se pode deixar analisar é o retorno do investimento feito pela organização, ou seja, o retorno dos recursos empregados nas atividades desenvolvidas.

Chiavenato (2007) refere-se a três modelos de medição do aprendizado: (1) o modelo baseado no aprendiz, que captura dados dos participantes logo após o evento e depois ao retornar ao trabalho; (2) modelo baseado no gerente, que tem os mesmos momentos de coleta de dados, mas se adiciona a avaliação da chefia; e (3) modelo baseado no analista, em que são utilizadas pesquisas mais amplas feitas pelo analista de treinamento. Esse autor acrescenta que existem ainda cinco níveis de mensuração de resultados de treinamento.

- Nível 1: reação e/ou satisfação e ação planejada, que mede a reação ou satisfação do participante;

- Nível 2: aprendizado de novas habilidades, cujo foco está nos participantes e nos mecanismos para aprender;

- Nível 3: aplicação no trabalho das habilidades aprendidas, em que são analisadas as mudanças comportamentais observadas após o treinamento;

- Nível 4: impacto nos resultados do negócio, em que o importante é analisar, por exemplo, se houve redução de custos operacionais ou aumento dos lucros;

- Nível 5: retorno sobre o investimento (ROI).

O ROI é um dos métodos que mais interessam às organizações que investem em treinamento e precisam medir o retorno do montante empregado. Sua fórmula, aparentemente simples, consiste em dividir o “retorno financeiro líquido” pelo “valor investido” e multiplicar por cem. No entanto, como afirma Leme (2005, p. 136), “a complexidade está nas inúmeras combinações que envolvem a composição das variáveis principais”. Retorno financeiro líquido significa todo o retorno que a organização teve com o treinamento, descontadas todas as despesas geradas. E valor investido vai além do que foi pago a quem administrou um treinamento, envolve também o valor da hora dos profissionais envolvidos e a produção que deixou de ser feita, além de várias outras despesas.

No entanto, o que mais interessa é a mudança comportamental resultante do treinamento. Um caminho apontado por Leme (2005, p. 142) é, primeiramente, “montar uma lista dos indicadores de competência que serão trabalhados no treinamento”. Deve-se, depois, relacionar os indicadores a cada atividade de treinamento a ser feita. Parte-se, então, para a construção de um formulário de avaliação. Quanto ao prazo para aplicação,

Recomenda-se que 60 dias, geralmente esse é o prazo indicado, depois de transcorrido o treinamento, aplique novamente a avaliação. Comparando os resultados da primeira e da segunda avaliação, será possível visualizar a

evolução obtida pelo colaborador [servidor] em função do treinamento. (LEME, 2005, p. 142)

Este é um método prático de se fazer a avaliação nos níveis 1, 2 e 3 recomendada por Chiavenato (2007), já que se pode comparar a variação do *gap* de cada servidor antes e depois da atividade de aprendizagem. Se o *gap* diminuiu, significa que o treinamento foi efetivo e que houve aumento de competência.

Não existe um método perfeito para mensurar a aprendizagem, o que se pode fazer é construir um, ou vários indicadores, relacionados a cada competência, que possam incluir além das horas gastas em atividade de treinamento, a mudança no desempenho do servidor no retorno ao trabalho nas perspectivas de conhecimento, habilidades e atitudes.

## 5. CONCLUSÃO

No exercício da profissão de auditor, principalmente entre aqueles que atuam no âmbito governamental, é necessária uma permanente atualização para atender ao aumento das demandas por serviços públicos de qualidade, nem sempre acompanhadas por aumento dos recursos orçamentários.

A instituição tem que se voltar cada vez mais para o reconhecimento do potencial do seu material humano e o desenvolvimento de competências que atendam não só às expectativas dos seus servidores, mas também aos seus próprios objetivos organizacionais. Daí a importância da CD ter iniciado o processo de planejamento estratégico e ter aderido ao modelo de gestão por competências. Os projetos derivados da necessidade de tornar realidade os objetivos estratégicos já estão em andamento.

O desafio que se apresenta para a Câmara dos Deputados é a estruturação de um processo sistemático de treinamento, de maneira que os *gaps* de competência revelados sejam supridos. À Secin, como um dos setores pioneiros neste processo, apresenta-se o desafio de descobrir seus próprios caminhos, respeitando as diretrizes propostas pela Casa, em busca de uma transformação contínua e positiva dos processos de capacitação de seus servidores.

Para que um programa de educação continuada tenha sucesso é preciso que os servidores queiram, em primeiro lugar, aprender, depois que aceitem as mudanças e por último quebrem paradigmas. Além disso, o programa tem que ser elaborado especificamente para a instituição, pois não adianta copiar programas de outras organizações. Outro ponto imprescindível é o envolvimento de todos: diretores, coordenadores e servidores. Eles devem se sentir comprometidos com o processo.

A proposta deste trabalho foi a utilização de uma trilha de aprendizagem construída especialmente para atender as necessidades dos servidores da Secin. Esta trilha se apresenta como uma alternativa às tradicionais grades de treinamento e visa ampliar as opções de aprendizagem voltadas especificamente para os servidores da Secretaria com a oferta de opções variadas de treinamento.

A trilha de aprendizagem deverá, ainda, ser discutida e analisada pelos setores competentes visando à criação de um instrumento novo, ainda não suficientemente estudado, mas que pode trazer benefícios à Casa, com a redução de custos, e com a ampliação das opções de aprendizagem.

Quando a instituição investe no capital humano e no ativo intelectual todos ganham. É importante que se cuide dos talentos e se gerencie da melhor forma possível os ativos, inclusive os ativos intangíveis, para que se continue prosperando.

## REFERÊNCIAS

- AVELINO JÚNIOR, Francisco Marcelo. *Cultura da Educação Profissional Continuada: uma análise dos contadores do Município de Fortaleza – CE*. Natal, 2005 (Dissertação).
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2002.
- BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. de A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 41, n.1, p. 8-15, jan./mar. 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scieloOrg/php/reflinks.php?refpid=S0034-7612200800050000400004&pid=S0034-76122008000500004&lng=en>. Acessado em 28 nov. 2009.
- BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. In *Revista do Serviço Público*, vol. 56, n. 2, p. 179-194, Abr/jun 2005. Disponível em [http://www.enap.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=2567](http://www.enap.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=2567). Acessado em 28 out. 2009.
- BRANDÃO, Hugo Pena *et al.* Gestão de desempenho por competências: integrando a gestão por competências, o balanced scorecard e a avaliação 360 graus. *Rev. Adm. Pública* [online]. 2008, vol. 42, n. 5, pp. 875-898. ISSN 0034-7612. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n5/a04v42n5.pdf>. Acessado em 15 out. 2009.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. *Ato da Mesa nº 27, de 21 de agosto de 2003. Cria a Diretoria de Recursos Humanos da Câmara dos Deputados e dá outras providências*. Diário da Câmara dos Deputados – Suplemento de 21/8/2003, p. 9. Brasília: 2003.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. *Ato da Mesa nº 47, de 7 de julho de 2009. Altera a denominação da Assessoria de Projetos Especiais, criada pela Resolução nº 32, de 2002*. Diário da Câmara dos Deputados – Suplemento de 8/7/2009, p. 11. Brasília: 2009.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. *Ato da Mesa nº 69, de 10 de julho de 1997. Regulamenta o art. 58 da Resolução nº 21, de 4 de novembro de 1992, e dá outras providências*. Diário da Câmara dos Deputados – Suplemento de 11/07/1997. Brasília: 1997
- BRASIL. Câmara dos Deputados. *Ato da Mesa nº 70, de 7 de junho de 2001. Dispõe sobre a criação e transformação de funções comissionadas e de cargos em comissão e dá outras providências*. Diário da Câmara dos Deputados – Suplemento de 8/6/2001. Brasília: 2001.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil: 1988*. 29. ed. Brasília. Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2008.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. *Portaria nº 2, de 28 de maio de 2008, aprova termos de abertura de projetos destinados a implementação do Plano Estratégico da Secretaria de*

*Controle Interno – SECIN da Câmara dos Deputados*. Boletim Administrativo n. 103. Brasília, 3 jun. 2008. p. 1515-1537

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Portaria n° 30, de 20 de dezembro de 2007. Institui o Plano Estratégico da Secretaria de Controle Interno da Câmara dos Deputados para o exercício de 2008 a 2010*. Boletim Administrativo de 21/12/2007, p. 4.086. Brasília: 2007

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Portaria n° 76, de 21 de junho de 2004. Constitui Grupo de Trabalho para implantar o Programa de Avaliação Continuada da Gestão Pública no âmbito da Câmara dos Deputados*. Boletim Administrativo de 28/6/2004, p. 1796. Brasília: 2004.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Resolução n° 20. Dispõe sobre a organização administrativa da Câmara dos Deputados e determina outras providências*. Diário do Congresso Nacional – Suplemento de 1/12/1971. Brasília: 1971.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Resolução n° 23. Dispõe sobre a estrutura da Secretaria de Controle Interno da Câmara dos Deputados*. Diário do Congresso Nacional. Brasília: 1997.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Resolução n° 32. Transforma a Auditoria Interna em Assessoria de Projetos Especiais e dá outras providências*. Diário da Câmara dos Deputados de 19/12/2002, p. 56441. Brasília: 2002

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Resolução n° 65. Dispõe sobre a estrutura administrativa do Departamento de Finanças e de Controle Interno, e dá outras providências*. Diário do Congresso Nacional – Seção 1, de 30/10/1984. Brasília: 1984

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Resolução n° 69. Dispõe sobre a criação da Secretaria de Controle Interno da Câmara dos Deputados*. Diário do Congresso Nacional. Brasília: 1994.

BRASIL. Presidência da República. *Plano diretor da Reforma do aparelho de Estado*. 1995. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/publi\\_04/COLECAO/PLANDI.HTM](https://www.planalto.gov.br/publi_04/COLECAO/PLANDI.HTM). Acessado em 24 nov. 2009.

BRASIL. Tribunal Superior Eleitoral. *Manual de auditoria*. Brasília. TSE/SCI, 2008. Disponível em [http://www.tse.gov.br/servicos\\_online/catalogo\\_publicacoes/pdf/49\\_manualauditoria.pdf](http://www.tse.gov.br/servicos_online/catalogo_publicacoes/pdf/49_manualauditoria.pdf). Acesso em set. 2009.

BRUNO-FARIA, M. de F.; BRANDÃO, H. P. Competências relevantes a profissionais de T&D de uma organização pública do Distrito Federal. In: *Revista de Administração Contemporânea*. Vol. 7, n° 3. Curitiba, Jul/Set. 2003. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-65552003000300003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-65552003000300003&script=sci_arttext) Acesso em 28 ou 2009.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Gestão estratégica: Secretaria de Controle Interno – Interagir para aperfeiçoar*. Brasília, Câmara dos Deputados, 2007. Disponível em:

<https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/setoriais/secin>. Acessado em 4 nov. 2009. Publicação interna.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Relatório com as Diretrizes Estratégicas*. Disponível em: <https://extranet2.camara.gov.br/servidor/gestaoestrategica/corporativo/pasta-administrativa/biblioteca-digital/....pdf>. Acessado em 15 out. 2009.

CHIAVENATO, Idalberto. *Treinamento e desenvolvimento de recursos humanos: como incrementar talentos na empresa*. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

COSSON, Rildo. *Escolas do legislativo, escolas de democracia*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2008. 210 p.

COSSON, Rildo. Entre dois modelos: o Cefor como escola de governo. In *E-legis – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação da Câmara dos Deputados*. N.1, 2º sem. 2008. Disponível em <https://extranet2.camara.gov.br/internet/posgraduacao/e-legis/edicoes-anteriores/n-01-2o-semester-de-2008/?searchterm=rildo%20cosson>. Acesso em set. 2009.

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ECO, Humberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo. Perspectiva, 2002.

FARIAS, Renata de Queiroga e Melo. *Educação corporativa e os servidores: a experiência de Pernambuco*. IN Revista da AGU. Ano VII, n. 15. Brasília, março de 2008. p. 237-261.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). *Formação continuada e gestão da educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, Maria Tereza Leme. *Alinhando estratégia e competências*. In: Revista de administração de empresas, v. 44, n.1, p. 44-57, jan/mar, 2004. Disponível em: <http://docs.google.com/gview/;www.rae.com.br/artigos/1969.pdf>. Acesso em 21 out 2009.

FREITAS, Isa Aparecida; BRANDÃO, Hugo Pena. Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia Silva & MOURÃO, Luciana (Org.). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2006. Cap. 5, p. 97-113.

FURTER, Pierre. *Educação e vida*. 12 ed. Petrópolis, Vozes, 1992.

GDIKIAN, Elizabeth Ayres e SILVA, Moisés Correia da Silva. *Educação estratégica nas organizações: como as empresas de destaque gerenciam o processo de educação corporativa*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

HADDAD, Sérgio. A Educação Continuada e as políticas públicas no Brasil. *Revista de Educação de Jovens e Adultos* v. 1, ago. 2007, p. 27-38. Disponível em [http://www.reveja.com.br/sites/default/files/REVEJ@\\_0\\_completa\\_0.pdf](http://www.reveja.com.br/sites/default/files/REVEJ@_0_completa_0.pdf). Acesso em 29 jun. 2009.

LE BOTERF, Guy. *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Porto Alegre : Artmed, 2003.

LEME, Rogério. *Aplicação prática de gestão de pessoas por competências: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

LEME, Rogério. *Avaliação de desempenho com foco em competências: a base para remuneração por competência*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.

MEZÊNCIO, Beatriz de Fátima e Silva. *A Secretaria de Controle Interno da Câmara dos Deputado e a administração pública gerencial*. Brasília, 2001.

PACHECO, Luzia; SCOFANO, Anna Cherubina; BECKERT, Mara; SOUZA, Valéria. *Capacitação e desenvolvimento de pessoas*. Rio de Janeiro: Editoria FGV, 2005.

PRAHALAD, C.K. *Reexame de competências*. Revista HSM Management. Nov. 1999. Disponível em <http://www.unicap.br/marina/reexame.html>. Acesso em 25 out. 2009.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SILVA FILHO, Cândido Ferreira da Silva; BENEDICTO, Gideon Carvalho de. *Aprendizagem e gestão do conhecimento: fundamentos teóricos e experiências práticas*. Campinas, Alínea, 2008.

VARGAS, Miramar Ramos Maia e ABBAD, Gardênia da Silva. Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E. In: BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia Silva & MOURÃO, Luciana (Org.). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2006. Cap. 5, p. 137-158.

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



**ANEXO**  
**FORMULÁRIO DE PESQUISA**

**Pesquisa Acadêmica**  
**Plano de Educação Continuada para os servidores da SECIN**

Prezado(a) Colega,

As perguntas a seguir versam sobre um *plano de educação continuada* para os servidores da Secretaria de Controle Interno da Câmara dos Deputados.

O objetivo da pesquisa é levantar dados que possibilitem compreender as necessidades de aperfeiçoamento na área de controle interno, baseadas nas competências já identificadas para que os profissionais desta área possam desempenhar com proficiência as suas atribuições.

Os dados serão utilizados no meu trabalho de conclusão do curso de pós-graduação em Auditoria Interna e Controle Governamental, promovido pelo CEFOR, Instituto Serzedello Correa, Escola da AGU e SFC.

Sua participação é muito importante e suas respostas serão tratadas de forma confidencial, sendo preservada a identidade de todos os que responderem, e serão analisadas em conjunto.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Aluna *Elizabeth Paes dos Santos*.

Para responder a cada item das seções 1 e 2, escolha um número de 1 a 5, de acordo com a seguinte legenda:

1. Discordo totalmente
2. Discordo um pouco
3. Indiferente (não concordo nem discordo)
4. Concordo parcialmente
5. Concordo totalmente

<b>1. Quanto à educação continuada na SECIN:</b>					
Tenho consciência das exigências profissionais necessárias para desempenhar as minhas atividades	1	2	3	4	5
Eu tinha conhecimento das exigências profissionais requeridas para trabalhar na SECIN, antes de vir para cá	1	2	3	4	5
Ao escolher um curso, eu me preocupo em atender às necessidades do setor em que trabalho	1	2	3	4	5
Na SECIN os servidores que buscam a educação continuada são valorizados pela direção	1	2	3	4	5
Na SECIN há reconhecimento dos colegas pelos que desenvolvem atividades de educação continuada	1	2	3	4	5
Eu procuro me manter atualizado(a) com respeito à minha área de atuação profissional.	1	2	3	4	5
Na SECIN há incentivo para se obter licença capacitação ou dispensa de ponto para treinamento.	1	2	3	4	5

<b>2. Quanto ao incentivo para a educação continuada</b>					
Na SECIN há oportunidades para o desenvolvimento das competências necessárias para se tornar um profissional qualificado	1	2	3	4	5
Eu me sinto incentivado(a) a frequentar cursos durante o expediente	1	2	3	4	5
Realizar um curso na própria Câmara dos Deputados facilita a minha conciliação com as atividades profissionais	1	2	3	4	5
Eu me sinto responsável pelo meu próprio aprendizado	1	2	3	4	5
Já aconteceu de eu ser indicado(a) para um treinamento sem ter interesse nele	1	2	3	4	5
<p>Considerando as formas de educação continuada, preencha o quadro abaixo atribuindo de <b>1</b> a <b>5</b> para os cursos e/ou atividades que poderão fazer parte de um Plano de Educação Continuada para a SECIN, tendo como referência a escala a seguir:</p> <p><b>3. Plano de educação continuada</b></p>					

<b>Notas</b>	<b>Interesse pessoal</b>	<b>Impacto no trabalho</b>	<b>Facilidade de implantação</b>
<b>1</b>	Nenhum interesse	Nenhum impacto	Muito difícil
<b>2</b>	Pouco interesse	Pouco impacto	Difícil
<b>3</b>	Interesse mediano	Impacto médio	Média facilidade
<b>4</b>	Grande interesse	Impacto grande	Fácil
<b>5</b>	Interesse muito grande	Impacto muito grande	Muito fácil

<b>Cursos/Atividades</b>	<b>Meu interesse pessoal</b>	<b>Impacto no meu trabalho</b>	<b>Facilidade de implantação na SECIN</b>
Cursos presenciais			
Ensino a distância (EaD)			
Cursos de curta duração, específicos na área de atuação			
Cursos de pós-graduação			
Leitura de livros e periódicos técnicos			
Pesquisa de jurisprudência e legislação			
Pesquisa na Internet			
Grupo de estudo			
Palestras, seminários e congressos			
Treinamento em campo/prático/no trabalho			
Obtenção de certificados de organizações profissionais (CFC, IIA, Audibra)			
Rodízio de servidores entre as Coordenações			

#### 4. Competências técnicas da SECIN

Considerando o levantamento de competências já realizado na SECIN, escolha, marcando com um X, qual seria a melhor maneira de adquirir cada competência listada a seguir.

	Competência (resumidas)	Curso no CEFOR	Curso externo	Curso de pós- graduação	Educa- ção a distân- cia (EaD)	Auto- aprendi- zagem	Outras formas (ex.: experiência profissional; trabalho supervisionado; produção de textos técnicos, etc.)
22.	Interagir com as áreas auditáveis						
23.	Atuar com imparcialidade/ sigilo						
24.	Mapear fluxo de trabalho e riscos						
25.	Avaliar os controles internos						
26.	Analisar materialidade						
27.	Elaborar programa de trabalho						
28.	Planejar e executar auditorias						
29.	Utilizar sistemas informatizados						
30.	Pesquisar legislação						
31.	Aplicar conhecimentos técnicos						
32.	Redigir relatórios						
33.	Identificar achados						
34.	Acompanhar recomendações						
35.	Gerenciar projetos						
36.	Avaliar atos de gestão						
37.	Identificar produtos com impacto na SECIN						
38.	Assessorar gestão de projetos						
39.	Analisar os indicadores						
40.	Redigir documentos utilizando as técnicas de redação oficial						
41.	Operar sistemas da CD						
42.	Auxiliar as Coordenações						

Agora, por gentileza, gostaria de ter algumas informações sobre você. Elas servirão para categorizar os dados de resposta, não sendo usadas para identificar os respondentes.

### **Dados funcionais**

Há quanto tempo você trabalha na Câmara dos Deputados? ..... anos

Há quanto tempo você trabalha na SECIN? ..... anos

Qual é o seu grau completo de instrução?

- segundo grau
- superior incompleto
- superior completo
- especialização incompleto
- especialização completo
- mestrado/doutorado

Qual é a sua faixa etária?

- De 20 a 30 anos
- De 31 a 40 anos
- De 41 a 50 anos
- De 51 a 60 anos
- mais de 61 anos

Muito obrigada pela sua colaboração!