



XVII COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Universidade, desenvolvimento e futuro na Sociedade do Conhecimento

Mar del Plata – Argentina
22, 23 e 24 de novembro de 2017
ISBN: 978-85-68618-03-5



DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA À CAPACITAÇÃO NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA MULTICAMPI

KLEBER MONTEIRO PINTO

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

klebermp30@gmail.com

CARLA LIANE NASCIMENTO DOS SANTOS

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

carlaliane@hotmail.com

RANIÉRI RODRIGUES LEAL

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

ranierileal@gmail.com

RESUMO

A gestão universitária é um campo científico difícil de ser delineado. E quando se trata da universidade pública e, em específico, da universidade pública *multicampi*, esse campo se torna ainda mais complexo. Como o desenvolvimento de pessoas, onde se situa a capacitação, está compreendida e se define em conformidade com o modelo de gestão da universidade, o objetivo central deste trabalho é compreender como o conceito de universidade enquanto instituição social, com ênfase na universidade pública *multicampi*, implica na sua experiência com a gestão e, por sua vez, impacta na concepção dos processos formativos compreendidos como capacitação. Para tanto, será realizada uma revisão da literatura e considerada a experiência de gestão dos autores em uma instituição de educação superior pública *multicampi* e multiterritorial – a Universidade do Estado da Bahia. Desse modo, pretende-se contribuir com a elaboração de planos e programas de capacitação mais aderentes às características dessa instituição social comprometida com a produção, difusão, socialização do conhecimento e sua aplicação nas diversas áreas do saber, contribuindo para a formação integral do ser e o desenvolvimento da sociedade.

Palavras chave: universidade, multicampia, gestão universitária, capacitação.

1. INTRODUÇÃO

Conforme Marilene Chauí (2003), a universidade é uma instituição social inseparável da democracia e democratização do saber, contrapondo-se à definição de universidade pública como uma organização social, por ter esta uma excessiva instrumentalidade regida por ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Contudo, não se pode desconsiderar a existência necessária de processos e procedimentos administrativos que a caracterizam também como organização, para além de uma concepção estritamente mecanicista, pois “as organizações são fenômenos complexos e paradoxais que podem ser compreendidos de muitas maneiras diferentes” (MORGAN, 1996, p.17).

Compreender a gestão implica em compreender qual a imagem da organização, no caso, da universidade, considerando sua natureza, finalidade, valores. E quanto mais complexa for a universidade, a exemplo das universidades públicas multicampi, em sua estrutura, extensão territorial, diversidade cultural, maior é a necessidade de desempenhar bem as atividades meio, como planejar, coordenar, avaliar processos e procedimentos, de maneira a viabilizar e assegurar as condições para cumprimento das suas finalidades sociais. Nessa perspectiva, a capacitação exerce um importante papel, na medida em que contribui para a formação e desenvolvimento de pessoas em face de suas atribuições e desafios nos âmbitos pessoal, profissional e institucional.

Sendo assim, pensar a capacitação no contexto da universidade pública *multicampi* envolve compreender a gestão universitária, o que, por sua vez, implica em compreender a universidade. Por esses motivos, cumpre o esforço por delinear conceitos sobre universidade, gestão universitária, multicampia e capacitação, de modo que se entrelacem e permitam compor as perspectivas centrais para a elaboração de planos e programas de capacitação aderentes à configuração *multicampi*.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Universidade conserva, memoriza, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, ideias, valores; regenera essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la, transmiti-la; gera saberes, ideias e valores que passam, então, a fazer parte da herança. Assim, ela é conservadora, regeneradora, geradora.

(MORIN, 2015, p.81)

Antes de abordar de forma mais específica a gestão universitária, cabe o esforço por compreender e definir um conceito possível de universidade para situar o nosso horizonte de análise. Embora não seja uma tarefa fácil, pois implica em uma multiplicidade de sentidos e significados, seja em sua perspectiva ampla de universalidade do saber, com a busca de progresso na ciência, da formação para o trabalho e do desenvolvimento social; ou considerada a partir dos diferentes modelos clássicos, como os originados por meio das concepções de Humboldt e da fase napoleônica do pós Revolução Francesa; ou no âmbito de suas especificidades normativas que a classificam de forma singular entre as instituições de ensino superior.

Para Belloni apud Fialho (2005), não existe “um conceito único e universalmente válido de universidade, nem suas funções são as mesmas em tempos e espaços diferentes”. Por outro lado, para Charle e Verger (1996) a procura de definição é impossível de ser encontrada quando imobilizada pela tautologia e o anacronismo, mas é possível quando substituída por uma abordagem diacrônica ou até mesmo descontínua, ancorada nas articulações com a história.

Do lugar da universalidade do saber e no esteio da reforma que Humboldt introduziu em Berlim, durante o ano de 1809, de uma universidade laica com a independência cultural e científica, na liberdade de pesquisar, de aprender e de ensinar, Morin (2015) a define como uma instituição transecular conservadora, regeneradora, geradora. É conservadora no sentido vital e não estéril, uma vez que preserva e salvaguarda a cultura em face das forças de desintegração cultural em atividade, mas sem o dogmatismo que afasta e condena os avanços da ciência. É regeneradora justamente por se distanciar da rigidez e se tornar um espaço de problematização. E é geradora por conta de sua capacidade de produzir conhecimento, de modo a enriquecer o patrimônio cultural e fomentar a criticidade e a autonomia intelectual.

Com base nessa compreensão, estabelece-se a relação de complementariedade e antagonismo entre adaptar a universidade à sociedade e adaptar a sociedade à universidade, em uma circularidade que deve ser produtiva e que expressa a sua paradoxal dupla função: “adaptar-se à modernidade científica e integrá-la; responder às necessidades fundamentais de formação, mas também, e sobretudo, fornecer um ensino metaprofissional, metatécnico, isto é, uma cultura” (Morin, 2015, p.82). Mesmo que em parte se considere a universidade como filha de seu tempo e, assim, refletida no modo de produção, na cultura de cada época, seja em sua expressão de um modelo confessional, de predomínio religioso durante a Idade Média, ou quando centrada na busca por especialização e profissionalização, para atendimento das necessidades em conformidade com a nova ordem social após a Revolução Francesa, a universidade preserva a sua vocação, já manifestada, por exemplo, na dedicatória: “À mente viva”, inscrita no frontispício da Universidade de Heildelberg, fundada no ano de 1386.

Considerando esse aspecto conceitual de uma abordagem descontínua, abrem-se as portas para a entrada do pensamento complexo, que segundo Morin (1986) apresenta três causalidades, encontradas em todos os níveis das organizações complexas. Adaptando para a universidade, a primeira causalidade (linear) está na produção do conhecimento que dela sai e, em seguida, entra no universo de consumo, com sua difusão, socialização e aplicação nas diversas áreas do saber. A segunda causalidade (circular ou retroativa) refere-se à regulação por meio das necessidades sociais, da força de trabalho e da capacidade interna. Na terceira causalidade (recursiva), os produtos são necessários ao processo que os produz. Ao produzir conhecimento, a universidade se autoproduz “e, se as coisas não vão bem, autodesenvolve-se enquanto desenvolve sua produção” (MORIN, 2015, p.86).

2.1 A GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Se a complexidade servir de fundamento epistemológico para compreender a universidade, a gestão universitária precisa estar referenciada nessa base de conhecimento para que não corra o risco de se tornar uma adaptação frustrada de modelos teóricos da administração reproduzidos como casos de sucesso organizacional. Por essa razão, por exemplo, o professor americano J. Patrick Murphy expressa, em tom de descontentamento, a dificuldade maior de se gerir uma universidade como uma empresa e, assim, alcançar o que ele chama de prosperidade do ensino superior:

A missão focaliza uma necessidade humana definida, servindo o mercado com enfoque no cliente e identificando oportunidades externas. Tudo isso é essencial para alcançar sucesso, porém, é difícil de se colocar em prática nas esferas acadêmicas tendo em vista o caráter burocrático do ensino superior, que ainda padece dos males provocados pela complexidade, descentralização, metas vagas e ambíguas, participação fluída e que, frequentemente, se porta como um regime anárquico (MURPHY *apud* SCHLICKMANN et MELO, 2011, p.172).

A dificuldade descrita de se colocar em prática o modelo pretendido, justamente por ser considerada como uma dificuldade, resulta na depreciação das peculiaridades da esfera acadêmica, vistas como males e não como tendências para se pensar a gestão. Schlickmann e Melo (2011) tentaram delinear o histórico da discussão sobre a administração universitária na produção acadêmica, mas identificaram a escassez de trabalhos de pesquisa reconhecidos como marco teórico nessa área de estudos. E mesmo com o levantamento histórico e análise dos trabalhos escolhidos, que se iniciam com o caderno nº 08 da Associação Internacional de Universidades, publicado em 1967, e vão até o texto “Administração do Ensino Superior numa Nova Era: os Rápidos e os Mortos” (Murphy, 2000), não foi possível identificar um conceito ou modelo próprio para a gestão da universidade, pois “conclui-se que a Administração Universitária constitui um campo difícil de ser delineado” (SCHLICKMANN e MELO, 2011, p.175).

O fato de considerar essa complexidade e a difícil tarefa de gerir essa instituição de educação superior não nos remete a um caos interminável e a ausência de alternativas. Porém, demarca um território movediço que se autoproduz na tessitura da produção de conhecimento para atender à necessidade de compreensão de fenômenos da história do homem, da sociedade, da natureza, em seus aspectos estruturais, tecnológicos, produtivos. Não basta, pois, fazer simples escolhas de modelos de gestão e adaptá-los ao contexto acadêmico. É certo que existem aspectos específicos que demandam bom desempenho administrativo, seja na dimensão orçamentária, na infraestrutura física, na gestão de pessoas, e impliquem em planejar, executar, avaliar e monitorar ou controlar. Mas a gestão não pode estar desconectada da condição complexa do ambiente acadêmico universitário, ainda que esteja ancorada em um contexto histórico com seu modo de produção característico e que constitui a base para a construção de seus modelos.

A propósito, a escolha por se utilizar a palavra gestão em lugar de administração não é tão simples quanto possa parecer. Para além da sinonímia comumente afirmada, há algumas diferenças que nos remetem a escolhas significativas, por representar, conforme Heloísa Lück (2016, p.47) “uma mudança de concepção de realidade e de significado de ações, mediante uma postura e atuação diferentes”. A expressão “gestão educacional” é utilizada para designar uma ordem diferenciada de relações mais horizontais e abertas à participação, cujo foco é a interatividade social a partir da democratização das organizações, que funcionam como organismos vivos e dinâmicos. Para Lück (2016), a administração refere-se a um processo racional, linear e fragmentado, onde as relações estão mais verticalizadas e as pessoas e recursos estão mais situados em uma predominante lógica mecanicista e utilitarista. A gestão educacional, contudo, supera mas não elimina a administração, compreendida como parte do trabalho de gerenciamento, como o controle de recursos, de tempo e apoio logístico. A diferença é que a administração, com base nesse recorte conceitual, passa a ser uma dimensão da gestão, que orienta a ação administrativa a partir de seu enfoque e princípios.

A seguir são apresentados seis aspectos gerais dessa transformação, caracterizada pela passagem de uma condição para a outra, de modo a corresponder a um nível mais complexo e significativo de ação: a) da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto; b) da limitação de responsabilidade para a sua expansão; c) da centralização da autoridade para a sua descentralização; d) da ação episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global; e) da burocratização e hierarquização para a coordenação e horizontalização; e f) da ação individual para a coletiva (Lück, 2016, p.65 e 66).

A transformação descrita com o uso da palavra gestão implica em mudança de paradigma e uma renovada forma de atuar, o que deve nos trazer sérias implicações para a expressão “gestão universitária”. E essa expressão é mesmo a mais pertinente quando se tem em vista a epistemologia da complexidade. Assim a universidade terá as suas atividades meio

integradas, entrelaçadas como elementos de um mesmo tecido, às atividades fim, e funcionando como um sistema aberto que se autoproduz e se renova por meio de sua própria produção. O emprego da palavra “gestão” implica em ações orientadas por princípios democráticos e caracterizadas por reconhecer a importância da participação, uma vez que se torna necessário envolver todos os segmentos de um sistema educacional. É o que se observa nos seis aspectos gerais apresentados por Lück, enquanto características do conceito de gestão.

Reduzir essa singularidade a um sistema monolítico é seguir em um movimento contrário à busca de conhecimento que conduz a visões alternativas de mundo, enquanto atividade essencial à universidade. E isso se deve, conforme Cunha apud Fialho (2005), ao fato de que “a busca de conhecimento precisa de sistemas dotados de fissuras e falhas, o que seria inadmissível em outras instituições”. São essas fissuras e falhas que permitem a criticidade, inclusive nos espaços acadêmicos onde se encontram as instâncias decisórias e nas práticas de planejamento, execução, monitoramento e avaliação. Portanto, qualquer modelo adotado está suscetível a essa condição peculiar e demais especificidades em relação, inclusive, às outras instituições de ensino superior - IES. Conforme Dias Sobrinho apud Scaglione e Nitz (2013), as universidades são como rede de relações ou malha de processos, em que o sentido pedagógico de faz presente em todas as atividades e atribui a todo trabalho executado uma dimensão formativa, que as diferencia de tudo o que remete à ideia de indústria, com seus produtos bem definidos e quantificáveis.

E essa compreensão é ainda mais aderente à universidade pública, o que se expressa nos dispositivos legais que regem a sua existência, como é o caso das universidades públicas na experiência brasileira. Embora a criação da universidade brasileira seja tardia e tenha decorrido de um processo de aglomeração de escolas de ensino superior isoladas umas das outras, cujo marco é a edição do Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931 – Estatuto das Universidades Brasileiras – e, posteriormente, a Reforma Universitária por meio da Lei nº 5.540 de 1968, há um movimento de superação de modelos fragmentados para o orgânico. Dessa forma, a definição na Lei de Bases e Diretrizes da Educação – LDB está delineada de modo convergente com a perspectiva da complexidade e reconhece a necessidade de seu funcionamento autônomo. Em seu art. 52, a LDB (1996) define: “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”. Quanto ao seu funcionamento, de acordo com o art. 56, “As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional”. E, conforme art. 12 do Decreto nº 5.773 (2016), diferencia-se das demais IES, faculdades e centros universitários, de acordo com sua organização e prerrogativas acadêmicas.

O desenvolvimento de pessoas nesse contexto acadêmico deve estar alinhado às características da instituição. Se, para Chiavenato (2016), o desenvolvimento organizacional decorre do desenvolvimento de pessoas, que, e por sua vez, decorre do treinamento, logo esse processo formativo de pessoas se referencia na razão de ser, de existir da organização ou, em nosso caso, da universidade. E em se tratando da universidade pública, há outros fatores que são ainda mais relevantes para sua existência e finalidade, como a sua pertinência e relevância social ou os seus predominantes propósitos socioculturais e econômicos, a exemplo da democratização de acesso e associação da função cognitiva com a formativa integral do profissional social (SCAGLIONE e NITZ, 2013). Assim, diferenciam-se a gestão e as consequentes estratégias de desenvolvimento de pessoas na universidade pública.

2.2 A UNIVERSIDADE MULTICAMPI

Antes de seguir com essa abordagem, cabe abrir mais um espaço para incluir o fenômeno da multicampia, e, desse modo, compreender como o desenvolvimento de pessoas pode ganhar novos contornos ou ter realçado os já existentes. O objetivo, nesse momento, é apenas de apresentar como melhor se define com suas características próprias a instituição universitária *multicampi* na experiência brasileira, e não fazer um histórico dessa modalidade institucional. Com esse foco, é importante compreender que:

A revisão dos procedimentos adotados para a implantação da universidade brasileira, por parte do governo central, e a incessante busca pelo seu caráter orgânico, defendida pelos educadores, levam-nos a concluir que não se podem desprezar variáveis de âmbito acadêmico, organizacional e espacial quando está em jogo a configuração do modelo universitário. Ademais, se elas afetam a universidade, em geral, devem repercutir, de forma intensa, sobre a universidade multicampi (FIALHO, 2005, p.37).

Logo, a multicampia não se caracteriza simplesmente por reunir muitas unidades de ensino superior espalhadas por um território. A sua configuração comporta uma dimensão multiangular. Do ponto de vista acadêmico, é o *locus* de produção intelectual, com suas atividades fim de ensino, pesquisa e extensão. Quanto ao âmbito espacial, refere-se ao indicador físico-espacial, na condição de unidade de assentamento de uma estrutura universitária e sua referência para o distanciamento dos grandes centros urbanos ou para além das grandes capitais. Já no âmbito organizacional, a dificuldade de compreensão é grande, pois é diferente a sua dimensão espaço-temporal e funcional, tanto pela desconcentração organizacional quanto pela dispersão física. Por isso,

É fundamental compreender que a organização universitária multicampi planta, concretamente, no espaço físico-geográfico, no território, unidades encarregadas do cumprimento das finalidades estatutárias da instituição (unidades que integram os chamados campi universitários) e que estas unidades se encontram, num contexto de convivência com realidades regionais bastante diferenciadas (FIALHO, 2005, p.67).

Assim, a sua gestão contempla um todo orgânico e, ao mesmo tempo, cada parte com suas idiossincrasias, que, isoladamente, não a representam. Daí, a dificuldade decorrente, por exemplo, das intervenções de políticas de governo que desconsideram essa complexidade e tentam impor uma uniformidade de normas, critérios, procedimentos administrativos, indicadores de avaliação, sem levar em consideração as particularidades de cada *campus* em seus espaços geográficos, econômicos, culturais, *modus operandi* e suas relações com o todo da gestão universitária. “A não observância regional das instituições universitárias ou da pluralidade das suas formas organizacionais produz implicações sobre o próprio desempenho da universidade” (Schwartzman apud Fialho, 2005, p.60). Não é sem razão que Fialho (2006) considera a possível existência de forças *instituintes*, que visam, objetivamente, introduzir novas formas de gestão, novos procedimentos acadêmicos ou administrativos, novos valores, novas prioridades.

Quando se trata de abordar a capacitação nesse contexto da universidade pública *multicampi*, é preciso ter em vista a caracterização da universidade e os aspectos complexos da multicampia. Com isso, é oportunizado outro olhar ou o desenvolvimento de um modelo de gestão por meio de um viés específico, o que permite traçar linhas próprias para a concepção, planejamento, prática do desenvolvimento de pessoas por meio da capacitação. É certo que existam no contexto da gestão multicampi as atividades administrativas, como processos de compras, realização de licitação, contratação de bens e serviços e tantas outras que demandem competências técnicas. Do mesmo modo, existem atribuições que requerem capacidade de trabalhar em equipe, de se comunicar bem, de mediação e negociação, além de

mais outras competências comportamentais. No entanto, definir quais são as competências, como elas são identificadas, como são definidas as ações que visam o seu desenvolvimento, quais os pressupostos pedagógicos e metodológicos dos processos formativos, e até mesmo o que se entende por capacitação, são questões que dizem respeito às especificidades de cada organização ou instituição, conforme sua finalidade, objetivos, valores e visão de futuro.

2.3 A CAPACITAÇÃO NO CONTEXTO DA MULTICAMPPIA

Em algumas das poucas produções publicadas que abordam aspectos da dimensão administrativa das IES, especialmente a gestão de pessoas, onde se situa a capacitação, as peculiaridades da universidade não estão delineadas, considerando as referências deste trabalho e o curso de compreensões traçadas. Um exemplo é um texto de Sônia Simões Colombo sobre liderança e gestão do capital humano nas instituições de ensino superior, publicado no livro “Desafios da Gestão Universitária Contemporânea”, no qual a autora afirma:

Cada vez mais, constata-se que o capital humano, junto aos processos organizacionais, é o principal responsável na fidelização e na captação dos clientes; assim, o sucesso de uma IES está diretamente relacionado às competências de seu capital humano, o que garante a sua longevidade e competitividade (COLOMBO, 2011, p.130).

Em uma mesma perspectiva, cabe destacar outra afirmação em um texto sobre gestão do capital humano nas instituições de ensino superior, publicado no livro “Gestão Universitária, os caminhos para a excelência”: “Pensar na IES hoje e no futuro significa entender que obter excelência empresarial deve ser um trabalho realizado com e por meio de pessoas” (GOLDCHLEGER; IVOGLO; COLOMBO, 2013).

A abordagem feita nos dois trabalhos citados está norteada por critérios como competitividade e excelência empresarial, sendo que a ênfase nas pessoas refere-se ao diferencial competitivo para a longevidade e atualização das IES. No entanto, essa é uma abordagem mais pertinente ao campo empresarial, no qual se incluem as IES de iniciativa privada, e não a universidade, especialmente a universidade pública, e muito menos a *multicampi*.

O uso da expressão “capital humano” indica a marca de referenciais teóricos mais direcionados para fundamentar a atuação orientada para o desenvolvimento das organizações que se definem por uma lógica empresarial. Para Chiavenato (2016), competitividade e sustentabilidade das organizações dependem do conhecimento ou do capital intelectual. E ao considerar o dinamismo do conhecimento, bem como a necessidade de inovação e criatividade, assevera que o segredo das organizações bem-sucedidas está em treinar, preparar e desenvolver os funcionários, de modo a saber consolidar e reciclar conhecimentos, sobretudo para que se mantenham eficazes e competitivas.

Importa, de fato, atribuir importância ao desenvolvimento de pessoas, tendo em vista os processos formativos por meio de ações de capacitação, o que é fundamental para a sustentação da estrutura universitária e a realização de sua missão. Mas é preciso ter em vista os mais variados aspectos da gestão, cujas referências remetem para importantes características que se complementam e entrelaçam, como a democratização e participação, para que a formação de pessoas que compõem e constituem a universidade seja metaprofissional, metatécnico, para além de um modelo competitivo de mercado. Ao entender qual a razão de ser da capacitação nesse contexto, qual a sua finalidade, quais os princípios norteadores dos processos formativos para o desenvolvimento de pessoas no âmbito da gestão universitária, abre-se mais um espaço, dessa vez para delinear o conceito de capacitação.

Se remontada à sua etimologia, segundo o dicionário da língua portuguesa (HOUAISS, 2001), a palavra capacitar significa o ato de tornar apto ou habilitado para. Por ser uma palavra empregada para referir-se à educação para o trabalho, o seu uso significa tornar sujeitos habilitados para o exercício profissional. E por essa abrangência, o seu campo semântico se confunde com o uso de outros termos, como treinamento, desenvolvimento de pessoas, aperfeiçoamento, qualificação, formação profissionalizante.

Os Planos de Capacitação das universidades federais brasileiras fundamentam-se na legislação para a escolha de definição, por meio do Decreto Federal nº 5.825, de 29 de junho de 2016:

Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, aplicam-se os seguintes conceitos:

I - desenvolvimento: processo contínuo que visa ampliar os conhecimentos, as capacidades e habilidades dos servidores, a fim de aprimorar seu desempenho funcional no cumprimento dos objetivos institucionais;

II - capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, que utiliza ações de aperfeiçoamento e qualificação, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais, por meio do desenvolvimento de competências individuais;

III - educação formal: educação oferecida pelos sistemas formais de ensino, por meio de instituições públicas ou privadas, nos diferentes níveis da educação brasileira, entendidos como educação básica e educação superior;

IV - aperfeiçoamento: processo de aprendizagem, baseado em ações de ensino-aprendizagem, que atualiza, aprofunda conhecimentos e complementa a formação profissional do servidor, com o objetivo de torná-lo apto a desenvolver suas atividades, tendo em vista as inovações conceituais, metodológicas e tecnológicas;

V - qualificação: processo de aprendizagem baseado em ações de educação formal, por meio do qual o servidor adquire conhecimentos e habilidades, tendo em vista o planejamento institucional e o desenvolvimento do servidor na carreira.

Com base nesse referencial, a capacitação é compreendida de forma ampla, como processo de educação permanente que se utiliza de ações de educação formal (qualificação) e não-formal (aperfeiçoamento), que visa o desenvolvimento de competências individuais, tendo em vista as competências institucionais. Como o conceito de educação formal está presente no texto do Decreto, compete situar a definição de educação não-formal, na qual a definição de aperfeiçoamento está abarcada. De acordo com Coombs apud Trilla (2008, p.33), a educação não-formal corresponde a “toda atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população”. Sendo assim, é preciso considerar os âmbitos da educação não-formal ou, no que interesse aqui, da formação ligada ao ambiente de trabalho, como o treinamento para reciclagem profissional, programas de aperfeiçoamento, formação ocupacional, para a discussão acerca da educação para o trabalho e desempenho no exercício profissional.

Embora o conceito da citada legislação já traga consigo, de forma implícita, um modelo de gestão, a gestão de desempenho por competências, as definições atribuem amplitude à capacitação e, por isso, dá margem a um horizonte formativo de ensino aprendizagem que vai além do treinamento para tornar pessoas aptas a execução de tarefas.

Esse conceitos se diferenciam de outras referências, especialmente marcadas pelo enfoque empresarial, como se pode ver em Chiavenato (2016), que utiliza a educação profissional como expressão mais ampla que se refere a aspectos específicos do preparo do homem para a vida profissional, seja por meio de espaços institucionalizados ou não, ou com outras palavras, por meio da educação formal ou não-formal. Esses aspectos específicos pertinentes à educação profissional compreendem três etapas interdependentes, mas distintas: a formação profissional, com objetivos amplos e mediatos que visam qualificar a pessoa para o exercício de uma profissão; o desenvolvimento profissional, “que visa ampliar, desenvolver e

aperfeiçoar a pessoa para seu crescimento profissional” (CHIAVENATO, 2016, p.39); e o treinamento, “que visa adaptar a pessoa para o exercício de determinada função ou para execução de tarefa específica em determinada organização” (CHIAVENATO, 2016, p.39).

Com esses conceitos, Chiavenato faz uso da expressão Treinamento e Desenvolvimento – T&D em lugar de capacitação. A sua definição, muito similar a de outros autores da área de administração, é restrita, pois considera que, no sentido usado em administração, o “treinamento envolve a transmissão de conhecimentos específicos relativos ao trabalho, atitudes diante de aspectos da organização, da tarefa e do ambiente, e desenvolvimento de habilidades” (CHIAVENATO, 2016, p.42). O trabalho desse autor sobre treinamento e desenvolvimento de pessoas está posto com toda a descrição das etapas de planejamento e instrumentos que possam orientar para a elaboração de planos e programas de formação profissional para organizações. Mas a sua aplicabilidade está circunstanciada e se referencia regularmente ao âmbito empresarial. Por isso, faz-se necessário avaliar se, tanto esse trabalho quanto outros da mesma natureza, devem nortear o desenvolvimento de pessoas na gestão universitária.

A capacitação no contexto da multicampia deve ter como pressuposto e paradigma a complexidade desse sistema ainda mais dotado de fissuras e falhas para atender à necessidade de produção, difusão, socialização e aplicação do conhecimento nas diversas áreas do saber, por meio de suas ações de ensino, pesquisa e extensão. Cabe ressaltar, contudo, que o conceito de capacitação mais condizente com essa instituição pública social *multicampi* é a que se encontra no texto da legislação, do Decreto Federal nº 5.825, por sua amplitude, abarcando os processos formais e não-formais e tendo em vista as pessoas que atuam nas instituições públicas de educação.

3. METODOLOGIA

A construção de um objeto de pesquisa requer, como passo inicial, uma ruptura, um distanciamento por meio do que Bourdieu (2000) chamou de vigilância epistemológica, para viabilizar a separação entre a opinião comum e o discurso científico, o que é fundamental por conta da familiaridade dos autores com o universo pesquisado.

A busca de referencial teórico decorre da experiência com a reformulação da capacitação na gestão universitária da Universidade do Estado da Bahia, uma universidade pública *multicampi* e multiterritorial. Criada em 1983 e reconhecida por meio de portaria ministerial em 1995, está presente, com seus atuais 29 (vinte e nove) Departamentos, em 24 (vinte e quatro) municípios do estado da Bahia, situados em 14 (quatorze) regiões econômicas e 18 (dezoito) dos 27 (vinte e sete) Territórios de Identidade do estado (PE UNEB, 2013, p. 22), o que a coloca como uma Instituição de destaque em áreas de conhecimento voltadas para o desenvolvimento regionalizado, em função mesmo da sua capilaridade no território do Estado da Bahia. O esforço por compreender as relações conceituais entre universidade, gestão, multicampia e capacitação, tem resultado no levantamento de publicações relacionadas.

Conforme Marconi e Lakatos (2010), o levantamento de dados para uma pesquisa ocorre por meio de documentação direta e indireta. No presente trabalho, foi definida apenas a documentação indireta por meio da pesquisa bibliográfica, que é o levantamento da bibliografia já publicada sobre o assunto de interesse. Desse modo, a pesquisa bibliográfica buscou identificar publicações da área de gestão universitária, universidade *multicampi* e capacitação que abordassem conceitos e práticas realizadas em outras instituições de ensino superior, com o objetivo de fazer um levantamento e analisar as especificidades pretendidas para nortear o planejamento das ações de capacitação, onde o fundamento epistemológico é definidor de todo processo, inclusive o modo como será realizado o levantamento de dados e a sua consequente produção de informações.

4. RESULTADOS

As publicações realizadas acerca da capacitação no contexto das universidades públicas *multicampi*, considerando a abordagem centrada na pertinência de modelos de gestão que caracterizam e definem o desenvolvimento de pessoas a essa configuração universitária específica, são inexistentes, de modo que as possibilidades encontradas de construção de referencial teórico são a composição e análise de publicações sobre cada uma das categorias teóricas definidas.

Definir a capacitação como processo formativo que esteja em conformidade com as características da universidade pública *multicampi*, e a partir daí a elaboração de planos e programas, requer um entrelaçamento de conceitos que seja capaz de ancorar o modelo de gestão universitária aos processos de desenvolvimento de pessoas no contexto histórico e nas especificidades territoriais de cada *locus* de produção das universidades públicas *multicampi*.

Ao situar e dar coerência às definições, o planejamento da capacitação para elaboração de planos e programas pode atender às demandas de formação cidadã e de educação integral das pessoas, inclusive quando implicadas em funções e atribuições administrativas, considerando as especificidades da gestão universitária *multicampi*, na qual cada território onde está assentada tem as suas particularidades, com os respectivos impactos na cultura e desenvolvimento regional, e se relaciona de forma sistêmica com o todo, formando um só organismo. Portanto, não basta adaptar e implantar um modelo de desenvolvimento de pessoas para capacitação a partir de experiências bem sucedidas em outras instituições ou organizações que possuam outras características, sob pena de desnaturar os seus próprios propósitos na formação ofertada às pessoas que constituem a sua estrutura organizacional e integram a sua área meio.

5. CONCLUSÃO

No atual contexto histórico, o modo de organização e produção da sociedade demanda mais humanização, buscando agregar valores que contribuam para o desenvolvimento do potencial humano no processo permanente de educação, que não se resume a “adaptar as habilidades humanas ao ritmo acelerado da mudança mundial, mas a tornar esse mundo em rápida mudança mais hospitaleiro para a humanidade” (BAUMAN, 2009, p.163). Por isso, a capacitação passa a ser compreendida como processo contínuo de formação, cujo objetivo mais decisivo é a “reconstrução do espaço público, hoje em dia cada vez mais deserto, onde homens e mulheres possam engajar-se numa tradução contínua dos interesses individuais e comuns, privados e comunais, direitos e deveres” (BAUMAN, 2009, p.162).

Assim, capacitar compreende os processos deliberados de aprendizagem na gestão universitária, cujo desafio corresponde a essa necessidade mais ampla com foco no desenvolvimento humanizado, de modo a possibilitar o alcance alinhado de propósitos pessoais e institucionais, constituindo-se em instrumento de transformação social. As universidades públicas, especialmente aquelas caracterizadas pela multicampia, em sua diversidade e extensão territorial, são ainda mais sensíveis a essa forma de atuação da gestão no processo contínuo de formação de pessoas, considerando sua missão e objetivos centrados na produção de conhecimento, democratização do saber e desenvolvimento local.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Educação formal e não-formal**. São Paulo, SP: Summus Editorial, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. 2.ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Zahar, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **A profissão de sociólogo**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.

BRASIL. **Decreto-Lei 5.707**, de 23 de fevereiro de 2006. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>>. Acesso em: 27 out. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 23 de fevereiro de 2006, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 17 jul. 2017.

CHARLE, Christophe e VERGER, Jacques. **História das Universidades**. São Paulo, SP: Editora UNESP, 1996.

CHIAVENATO, Idalberto. **Treinamento e Desenvolvimento de Recursos Humanos**. 8.ed. Barueri, SP: Manole, 2016.

COLOMBO, Sônia Simões (Org.). **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2011.

_____. **Liderança e gestão do capital humano nas instituições de ensino superior**. In: COLOMBO, Sônia Simões (Org.). **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2011.

FIALHO, Nadia H. **Chão desigual: A categoria espaço/território no contexto da pesquisa e da pós-graduação no Brasil**. In: NASCIMENTO, Antônio D.; HETKOWSKI, Tânia M. **Educação na Contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas**. Salvador, BA: EDUFBA, 2009.

FIALHO, Nadia H. **Universidade Multicampi**. Brasília, DF: Editora Autores Associados LTDA, 2005.

GOLDCHLEGER, Lizika Pitpar; IVOGLO, Milana e COLOMBO, Sônia Simões. **Gestão do capital humano nas instituições de ensino superior**. In: COLOMBO, Sônia Simões (Org.). **Gestão Universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 12.ed. 1ª Reimpressão. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2016.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 7. ed., São Paulo: Atlas, 2010.

MARRAS, J. P. **Administração de recurso humanos: do operacional ao estratégico**. 13.ed. – São Paulo: Saraiva, 2009. In: MARTINS, Sérgio. **Plano de Capacitação dos Servidores da UFSC: um estudo de caso sobre o processo de treinamento**. 2013. 295 f. Dissertação

(Mestrado em Administração Universitária) Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

MORGAN, Gareth. **Imagens da Organização**. 1.ed. São Paulo, SP: Atlas, 1996.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita**. 22.ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2015.

_____. **Introdução ao Pensamento Complexo**. 5.ed. Porto Alegre, RS: Editora Sulina, 2015.

RIBEIRO, Maria Edilene da Silva. **A Gestão Universitária: um estudo na UFPA, de 2001 a 2012**. 2013. 1º v. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciência da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém do Pará.

SCAGLIONE, Vera Lúcia Telles e NITZ, Marcello. **A avaliação da educação superior e a gestão universitária**. In: COLOMBO, Sônia Simões (Org.). **Gestão Universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

SCHLICKMANN, Raphael e MELO, Pedro Antônio de. **Administração Universitária: em busca de uma epistemologia**. Campinas, SP: Revista da Avaliação da Educação Superior, 2012, vol. 17, n.1, p.155-178.

SOUSA, Ana Maria Costa de. **Gestão Acadêmica Atual**. In: COLOMBO, Sônia Simões (Org.). **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2011.

TRILLA, Jaume. **A Educação Não-Formal**. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Educação formal e não-formal**. São Paulo, SP: Summus Editorial, 2008.

UNEB. **Plano Estratégico da UNEB**. Disponível em: <http://www.uneb.br/wp-content/themes/uneb/docs/planejamento_integra.pdf>. Acesso em 02 ago. 2017.