

ANA PAULA REUSING PACHECO

COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS: proposta de um modelo de concepção

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do Grau de Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento.

Prof. Orientador: Neri dos Santos, Dr. Ing.

Florianópolis
2010

Ana Paula Reusing Pacheco

COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS: PROPOSTA DE UM MODELO DE CONCEPÇÃO

Esta Tese foi julgada adequada para a obtenção do Título de “Doutora”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento.

Florianópolis, 15 de dezembro de 2010.

Prof. Roberto Pacheco, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Neri dos Santos, Dr. Ing.
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Orientador

Profa. Andrea Valéria Steil, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Membro

Prof. Guilherme Ary Plonski, Dr.
Universidade de São Paulo – USP
Membro

Prof. José Francisco Salm, Ph.D.
Universidade Federal da Bahia – UFBA
Membro

Profa. Maria Terezinha Angeloni, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
Membro

Ao meu esposo,
Luiz Fernando,
meu grande incentivador e cúmplice dessa jornada.

As minhas filhas,
Ana Luiza e Maria Fernanda,
pelos valiosos momentos de descontração, amor e carinho.

Aos meus pais,
Marília e Alceu,
pelo amor e dedicação recebidos nesta escolha e sempre.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor **Neri Dos Santos**, sempre atencioso e cordial, e especialmente, um professor envolvido e dedicado, de maneira ímpar, ao processo de orientação.

À Professora **Maria Terezinha Angeloni**, pelo inestimável apoio e dedicação na co-orientação deste trabalho, especialmente pelas dicas preciosas de uma das maiores conhecedoras da área de Gestão do Conhecimento no Brasil. É uma honra ser sua amiga!

Ao Professor **José Francisco Salm**, por ter me apresentado àquela que seria a minha primeira grande paixão acadêmica: Guerreiro Ramos. Foi a partir dele que aprendi que podemos nos apaixonar pelos estudos.

Aos Professores **Andrea Valéria Steil** e **Alejandro Martins Rodrigues**, por terem participação fundamental nesta caminhada, desde a construção do meu ante-projeto de tese.

Ao Professor **Guilherme Ary Plonski**, grande estudioso da área de Gestão do Conhecimento. Obrigada por aceitar em avaliar este trabalho!

Aos meus Pais, **Marília Rosi Kaesemodel Reusing** e **Alceu Reusing**, aqueles que com muito amor estiveram presentes em todas as minhas caminhadas, apoiando-me nos momentos decisivos da minha vida, e, especialmente à minha Mãe, que assumiu minhas filhas como suas, nos momentos em que eu estava mergulhada nos estudos. Espero retribuir um dia toda esta dedicação!

Ao meu Marido, **Luiz Fernando Fernandes Pacheco**, meu maior torcedor, cúmplice incansável desta caminhada. Obrigada pelo adjetivo de “doutora” mesmo antes da hora!

As minhas Filhas, **Ana Luiza Reusing Pacheco** e **Maria Fernanda Reusing Pacheco**, por simplesmente serem crianças maravilhosas, sendo coadjuvantes dos mais preciosos momentos de tranquilidade e descontração desta caminhada.

Aos meus Irmãos, **Marco Antonio Reusing** e **Sabrina Maria Reusing Kincheski**, pela amizade e admiração que sempre recebi.

Ao meu Sogra, **José Carlos Pacheco**, e minha Sogra, **Darci Fernandes Pacheco**, pela demonstração de carinho e orgulho pelas minhas conquistas.

A **Universidade do Sul de Santa Catarina**, e em especial às equipes de Concepção de Competências Essenciais, pela dedicação e competência. Foi realmente ótimo o processo de aprendizagem que juntos construímos e percorremos.

Aos familiares e amigos, pelo carinho, incentivo e amizade.

E finalmente, a todos que se sentem e fizeram parte deste trabalho. Obrigada!

RESUMO

A presente tese tem como objetivo propor um modelo de concepção de competências essenciais que envolva a identificação e a alavancagem de competências essenciais, e ainda a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras nas organizações. Para tanto, foi desenvolvido um modelo preliminar teórico, fundamentado no estudo de Resende (2000), Barney (2007), Hamel & Prahalad (1995) e Javidan (1998). Por meio do estudo de caso, foi identificada a aderência do modelo preliminar teórico à prática. Com base nessa aplicação, como também, em um novo olhar teórico, fundamentado no estudo de Haffez, Zhang & Malak (2002a), foi proposto o modelo final de concepção de competências essenciais. Esse modelo está dividido em duas etapas, a saber: Etapa I - Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais e Etapa II - Aplicação do Modelo de Concepção de Competências Essenciais. A segunda etapa dividi-se em quatro fases, quais sejam: Fase 1 - Identificação de Competências Essenciais e/ou Definição de Competências Essenciais Futuras; Fase 2 - Diagnóstico dos SPTVAs; Fase 3 - Alavancagem das Competências Essenciais e/ou Desenvolvimento das Competências Essenciais Futuras; e Fase 4 - Proteção e Avaliação das Competências Essenciais. Ressalta-se a originalidade desta pesquisa, visto que não há, na literatura, modelos completos de concepção de competências essenciais como o que foi aqui proposto; e ainda sua relevância, centrada em dois aspectos: na aplicabilidade que o modelo de concepção de competências essenciais tem, o qual poderá gerar vantagem competitiva para as organizações; e na contribuição, tanto para o meio acadêmico, como para o organizacional.

Palavras-chave: competências essenciais, competências essenciais futuras e concepção de competências essenciais.

ABSTRACT

This thesis aims to propose a core competencies conception model that involves core competencies identification and leverage, and also future core competencies definition and development in organizations. For this, was developed a theoretical preliminary model, based on the study of Resende (2000), Barney (2007), Hamel & Prahalad (1995) and Javidan (1998). Through the case study, was identified the adherence of the theoretical preliminary model to the practice. Based on this application, and also, on a new theory look, based on the study of Haffez, Zhang & Malak (2002a), was proposed the final core competencies conception model. This model is divided in two stages, namely: Stage I – Formation of the Core Competencies Conception Committee; Stage II - Application of the Core Competencies Conception Model. The second stage is divided in four phases, namely: Phase 1 – Core Competencies Identification and/or Future Core Competencies Definition; Phase 2 - Diagnosis of the SPTVAs; Phase 3 – Core Competencies Leverage and/or Future Core Competencies Development; and Phase 4 - Core Competencies Protection and Evaluation. Emphasizes the originality of this research, considering that there is not in literature, complete models of core competencies conception such as the one proposed here, and even its relevance, focusing on two aspects: the applicability that the core competencies concept model has, which may generate competitive advantage for the organizations, and the contributing both to the academic and organization environment.

Keywords: *core competencies, future core competencies, core competencies conception model.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – As três dimensões da competência.....	24
Figura 2 – Competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização.....	28
Figura 3 – Modelo de alavancagem de competências essenciais.....	34
Figura 4 – Cadeia de valor genérica desenvolvida pela McKinsey.....	37
Figura 5 – Cadeia de valor genérica de Porter.....	38
Figura 6 – Sub-fases para identificação das competências essenciais.....	43
Figura 7 – Matriz competência-produto/mercado.....	46
Figura 8 – A hierarquia das competências.....	49
Figura 9 – Classificação dos processos.....	59
Figura 10 – Comitê de Concepção de Competências Essenciais.....	67
Figura 11 – Modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais.....	68
Figura 12 – Contribuição teórica para a construção do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais.....	69
Figura 13 – Delineamento da pesquisa.....	81
Figura 14 – Distribuição dos entrevistados.....	101
Figura 15 – Comitê de Concepção de Competências Essenciais da Unisul.....	120
Figura 16 – Comitê de Concepção de Competências Essenciais.....	186
Figura 17 - Modelo de concepção de competências essenciais.....	187

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de IES no Brasil.....	108
Gráfico 2 – Número de IES em Santa Catarina.....	109
Gráfico 3 – Número de IES privadas em Santa Catarina.....	110
Gráfico 4 – Numero de alunos matriculados em cursos de graduação no Brasil.....	112
Gráfico 5 – Distribuição dos entrevistados por campus.....	165
Gráfico 6 – Distribuição dos entrevistados por estratificação.....	165
Gráfico 7 – As Competências Individuais na Unisul.....	166
Gráfico 8 – As Competências Individuais por estratificação.....	167
Gráfico 9 – As Competências Individuais por campus.....	169
Gráfico 10 – Os Processos por CEF.....	171
Gráfico 11 – As Tecnologias da Informação por CEF.....	173
Gráfico 12 – Distribuição dos entrevistados por campus.....	174
Gráfico 13 – Distribuição dos entrevistados por estratificação.....	175
Gráfico 14 – Nível de escolaridade dos respondentes.....	175
Gráfico 15 – Os Valores na Unisul.....	176
Gráfico 16 – A percepção da prática dos Valores na Unisul.....	177
Gráfico 17 – Os Ativos por CEF.....	179

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conceito de competência apresentado por Rabaglio.....	25
Quadro 2 – Competências para o profissional.....	28
Quadro 3 – Conceitos de competência essencial.....	32
Quadro 4 – Padronização dos termos do modelo de Resende (2000).....	34
Quadro 5 – Padronização dos termos do modelo de Barney (2000).....	35
Quadro 6 – Questões para a análise baseada em recursos das forças e fraquezas de uma organização.....	39
Quadro 7 – Relação entre VRIO e as forças e fraquezas organizacionais.....	39
Quadro 8 – Padronização dos termos do modelo de Hamel & Prahalad (1995).....	42
Quadro 9 – Padronização dos termos do modelo de Javidan (1998).....	50
Quadro 10 – A fases de concepção de competências essenciais dos diversos autores.....	53
Quadro 11 – Elementos do modelo preliminar teórico x estudados.....	55
Quadro 12 – As três categorias de processos empresariais.....	57
Quadro 13 – Classificação geral dos processos organizacionais.....	58
Quadro 14 – Matriz de saliência/valor.....	58
Quadro 15 – Teste para escolha das competências essenciais e/ou das competências essenciais futuras.....	72
Quadro 16 – A contribuição dos modelos estudados na elaboração do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais.....	77
Quadro 17 – Fontes de evidências e instrumentos de coleta de dados utilizados nas fases da pesquisa.....	87
Quadro 18 – Fontes de evidências, instrumentos de coleta de dados e participantes da fase de identificação da aderência do modelo preliminar teórico.....	88
Quadro 19 – Descrição da Candidata à Competência Essencial Futura 1.....	128
Quadro 20 – Descrição da Candidata à Competência Essencial Futura 2.....	129
Quadro 21 – Descrição da Candidata à Competência Essencial Futura 3.....	130
Quadro 22 – Descrição da Candidata à Competência Essencial Futura 4.....	131
Quadro 23 – Teste para escolha das Competências Essenciais Futuras.....	133
Quadro 24 – Estressamento da Competência Essencial Futura 1.....	136
Quadro 25 – Estressamento da Competência Essencial Futura 2.....	138
Quadro 26 – Estressamento da Competência Essencial Futura 3.....	140

Quadro 27 – Compreensão das Competências Essenciais Futuras da Unisul.....	142
Quadro 28 – Classificação dos processos da Competência Essencial Futura 1.....	144
Quadro 29 – Classificação dos processos da Competência Essencial Futura 2.....	144
Quadro 30 – Classificação dos processos da Competência Essencial Futura 3.....	145
Quadro 31 – Validação da classificação dos processos da CEF 1.....	146
Quadro 32 – Validação da classificação dos processos da CEF 2.....	146
Quadro 33 – Validação da classificação dos processos da CEF 3.....	147
Quadro 34 – Relação entre os processos e os STVAs da CEF 1.....	147
Quadro 35 – Relação entre os processos e os STVAs da CEF 2.....	149
Quadro 36 – Relação entre os processos e os STVAs da CEF 3.....	152
Quadro 37 – Agrupamento do elemento Valores.....	155
Quadro 38 – Validação da relação entre os processos e os STVAs da CEF 1	155
Quadro 39 – Validação da relação entre os processos e os STVAs da CEF 2.....	157
Quadro 40 – Validação da relação entre os processos e os STVAs da CEF 3.....	159
Quadro 41 – SPTVAs a serem diagnosticados na Unisul.....	162
Quadro 42 – Escala para classificação das Competências Individuais na Unisul.....	164
Quadro 43 – Os Processos na Unisul.....	170
Quadro 44 – As Tecnologias da Informação na Unisul.....	172
Quadro 45 – Os Ativos na Unisul.....	178
Quadro 46 – Teste para escolha das Competências Essenciais e/ou das Competências Essenciais Futuras.....	191
Quadro 47 – Escala para classificação das Candidatas a Competências Essenciais e/ou Competências Essenciais Futuras.....	192

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Universo da pesquisa.....	98
Tabela 2 – Estratificação inicial.....	99
Tabela 3 – Estratificação escolhida.....	100
Tabela 4 – Número de vagas oferecidas, candidatos inscritos e ingressos, do ensino presencial, no Brasil e em Santa Catarina.....	111
Tabela 5 – Número de alunos matriculados em cursos de graduação, no ensino presencial e a distância, no ano de 2008, no Brasil e em Santa Catarina.....	113
Tabela 6 – As Competências Individuais na Unisul.....	166
Tabela 7 – As Competências Individuais por estratificação.....	167
Tabela 8 – As Competências Individuais por campus.....	168

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADHP – Assessoria de Desenvolvimento Humano e Profissional

AHP - *Analytic Hierarchy Process*

BI – *Business Intelligence*

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CCE – Candidata à Competência Essencial

CCEF – Candidata à Competência Essencial Futura

CE – Competência Essencial

CEF – Competência Essencial Futura

CHA – Conhecimento, Habilidade e Atitude

CRM - *Customer Relationship Management*

EBOSC – *Business Source Complete*

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENANPAD – Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

ENEGEP – Encontro Nacional de Engenharia de Produção

ERP - *Enterprise Resource Planning*

IEEE - *Institute of Electrical and Electronics Engineers*

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

PPA – Programa de Promoção da Acessibilidade

RAC – Revista de Administração Contemporânea

RAE – Revista de Administração de Empresas

SPTVAs – *Skills* (Competências Individuais), *Process* (Processos), *Technologies* (Tecnologias da Informação), *Values* (Valores) e *Assets* (Ativos)

SRM – *Student Relationship Management*

TI – Tecnologia da Informação

UnB – Universidade de Brasília

Unisul – Universidade do Sul de Santa Catarina

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

USP – Universidade de São Paulo

VBR – Visão Baseada em Recursos

VRIO – Valor, Raridade, Imitabilidade e Organização

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	177
1.1 EXPOSIÇÃO DO TEMA E DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	177
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	20
1.2.1 Objetivo Geral.....	20
1.2.2 Objetivos Específicos.....	20
1.3 JUSTIFICATIVA.....	20
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	23
2.1 COMPREENDENDO AS COMPETÊNCIAS.....	23
2.1.1 As Competências Individuais.....	23
2.1.2 As competências organizacionais.....	29
2.1.3 As competências essenciais	30
2.3 COMPREENDENDO OS MODELOS DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS.....	33
2.3.1 O modelo proposto por Resende.....	34
2.3.2 O modelo proposto por Barney	35
2.3.2.1 Fase 1 - Identificação de recursos e capacidades.....	37
2.3.2.2 Fase 2 - Classificação dos recursos e capacidades.....	38
2.3.2.3 Fase 3 - Exploração dos recursos e capacidades.....	39
2.3.3 O modelo proposto por Hamel & Prahalad	41
2.3.3.1 Fase 1 - Identificação das Competências Essenciais.....	42
2.3.3.2 Fase 2 - Definição de uma agenda de aquisição de Competências Essenciais.....	46
2.3.3.3 Fase 3 - Desenvolvimento de Novas Competências Essenciais.....	48
2.3.3.4 Fase 4 - Distribuição das Competências Essenciais.....	48
2.3.3.5 Fase 5 - Proteção e defesa da liderança das Competências Essenciais.....	49
2.3.4 O modelo proposto por Javidan	49
2.4 COMPREENDENDO OS ELEMENTOS.....	54
2.4.1 Processos.....	56
2.4.2 Tecnologias da Informação	60
2.4.3 Valores	61

2.4.4 Ativos	64
2.5 MODELO PRELIMINAR TEÓRICO DE CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	65
2.5.1 Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais	66
2.5.2 Etapa II – Aplicação do Modelo de Concepção de Competências Essenciais	67
2.5.2.1 Fase 1 – Identificação das competências essenciais e definição das competências essenciais futuras	69
2.5.2.2 Fase 2 – Diagnóstico dos SPTVAs	74
2.5.2.3 Fase 3 – Alavancagem das competências essenciais e/ou desenvolvimento das competências essenciais futuras	76
2.5.2.4 Fase 4 – Proteção e avaliação das competências essenciais	77
3 PROCEDIMENTOS METOLÓGICOS	80
3.1 FILOSOFIA DA PESQUISA.....	81
3.2 ABORDAGEM DA PESQUISA.....	82
3.3 ABORDAGEM DO PROBLEMA.....	83
3.4 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	84
3.5 ESTRATÉGIA DA PESQUISA.....	85
3.6 HORIZONTE DE TEMPO.....	86
3.7 COLETA DE DADOS E CAMPO DE PESQUISA.....	87
3.7.1 Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais	91
3.7.2 Etapa II – Aplicação do Modelo Preliminar Teórico de Concepção de Competências Essenciais	91
3.7.2.1 Fase 1 – Identificação das competências essenciais e/ou definição das competências essenciais futuras	91
3.7.2.2 Fase 2 – Diagnóstico dos SPTVAs	96
3.7.2.3 Fase 3 – Desenvolvimento das competências essenciais futuras.....	101
3.8 ANÁLISE DOS DADOS.....	103
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	107
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO SETOR.....	107
4.1.1 O cenário do ensino superior brasileiro e catarinense	107
4.2 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO UNIDADE DE ANÁLISE.....	113
4.2.1 Histórico da Unisul	114
4.2.2 Missão, Visão e Valores da Unisul	116

4.3 DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DO MODELO PRELIMINAR TEÓRICO DE CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS NA ORGANIZAÇÃO UNIDADE DE ANÁLISE.....	118
4.3.1 Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais.....	119
4.3.2 Etapa II – Aplicação do Modelo Preliminar Teórico de Concepção de Competências Essenciais.....	120
4.3.2.1 Fase 1 – Identificação das competências essenciais e/ou definição das competências essenciais futuras	121
4.3.2.2 Fase 2 - Diagnóstico dos SPTVAs	143
4.3.2.2 Fase 3 - Desenvolvimento das Competências Essenciais Futuras	180
4.4 IDENTIFICAÇÃO DA ADERÊNCIA DO MODELO DE CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS.....	182
4.4.1 Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais.....	183
4.4.1.1 Fase 1 – Identificação das competências essenciais e definição das competências essenciais futuras	183
4.4.1.2 Fase 2 – Diagnóstico dos SPTVAs	184
4.4.1.3 Fase 3 – Alavancagem das competências essenciais e/ou desenvolvimento das competências essenciais futuras	184
4.5 O MODELO DE CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS.....	185
4.5.1 Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais.....	185
4.5.2 Etapa II – Aplicação do Modelo de Concepção de Competências Essenciais	186
4.5.2.1 Fase 1 – Identificação das competências essenciais e definição das competências essenciais futuras	188
4.5.2.2 Fase 2 – Diagnóstico dos SPTVAs	193
4.5.2.3 Fase 3 – Alavancagem das competências essenciais e/ou desenvolvimento das competências essenciais futuras	195
4.5.2.4 Fase 4 – Proteção e avaliação das competências essenciais	196
5 CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES	197
5.1 CONCLUSÕES.....	197
5.2 LIMITAÇÕES.....	199
5.3 RECOMENDAÇÕES.....	200
REFERÊNCIAS.....	201
APÊNDICES	207

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, apresentam-se os fundamentos relacionados ao tema, o problema e os objetivos da pesquisa, e sua justificativa.

1.1 EXPOSIÇÃO DO TEMA E DO PROBLEMA DE PESQUISA

Os sistemas sociais, entre eles as organizações, passam constantemente por diversas transformações, devido tanto a sua própria dinamicidade, como aos aspectos ambientais externos. Esse ambiente externo, que até a metade do século passado não apresentava mudanças tão intensas, hoje é um importante desencadeador de diversas transformações, principalmente nesta fase de transição, caracterizada pela passagem da era industrial para a era do conhecimento.

Esta nova era, faz surgir uma outra forma de ver a organização, percebendo-a como um conjunto de bens tangíveis e intangíveis e esses como recursos estratégicos que podem trazer uma vantagem competitiva para a organização, por meio da agregação de valor econômico. Esta é a Visão Baseada em Recursos (VBR), apresentada em 1959 por Penrose, em seu livro intitulado “*The Theory of the Growth of the Firm*”, e amplamente difundida, na prática, por Prahalad e Hamel, a partir da publicação do artigo “*The Core Competence of the Corporation*”, em 1990.

Se, por um lado, percebe-se o surgimento dessa outra forma de ver a organização, por outro, Sveiby (1998) destaca que ainda não se sabe para onde a sociedade está se dirigindo. O que está se apresentando são evidências percebidas de se adotar formas de gestão que visem à obtenção de uma vantagem competitiva.

Essa vantagem competitiva, que pode ser obtida a partir das competências essenciais – tema desta pesquisa - passa também pela agregação de valor social para as pessoas (FLEURY & FLEURY, 2001), uma vez que estas igualmente deverão envolver-se no desenvolvimento de suas competências individuais. Nesta perspectiva, Geus (1998) constata que na empresa da sociedade do conhecimento, passa-se por um processo de valorização dos ativos intangíveis, dentre eles as pessoas, reconhecidamente importantes para a sustentação e crescimento das organizações.

Percebe-se, dessa forma, que ao tema, ou assunto que se deseja desenvolver nesta pesquisa (MARCONI & LAKATOS, 2004), estão relacionados diversos outros aspectos – recursos tangíveis e intangíveis, competências individuais e organizacionais, vantagem competitiva, dentre outros - os quais vêm sendo estudados e gradualmente implantados nas práticas organizacionais há quase meio século.

No âmbito teórico se, por um lado, o tema competências essenciais e os aspectos a ele relacionados já pareçam estar exaustivamente discutidos devido à amplitude do tempo na qual publicações têm sido realizadas; por outro, há ainda um evidente conflito na literatura, especialmente em relação aos conceitos e definições de competências individuais, organizacionais e essenciais.

No âmbito prático, muitas organizações reconhecem a relevância do tema e o introduzem como parte de sua gestão, visando estar em posição de vanguarda. Javidan (1998), inclusive afirma que o conceito de competências essenciais tem recebido muita atenção por parte de gestores e de tomadores de decisões. E, acrescenta, que enquanto muito tem sido escrito sobre o que consiste a competência essencial, há pouca informação sobre como aplicá-la nas organizações.

As organizações, que estão buscando a introdução do tema na sua gestão, com vistas a estar habilitadas para enfrentar as incertezas e, principalmente, tornar seus produtos qualificados e diferenciados, de modo que atendam às necessidades dos clientes na totalidade, e que sejam capazes de estabelecer uma vantagem competitiva sustentável à organização, estão deparando-se com uma evidência nada entusiasmante: a de uma lacuna, na literatura, de modelos completos de competências essenciais, denominados pela pesquisadora de modelos de concepção, os quais deveriam abranger tanto a identificação e a alavancagem de competências essenciais (já existentes); como a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras.

Esses termos – identificação, alavancagem, definição e desenvolvimento – foram definidos pela pesquisadora a partir do estudo dos modelos pesquisados, com a finalidade de se padronizar os termos utilizados, compreendendo-se a identificação como a descrição das competências essenciais (já existentes); a alavancagem como a melhoria das competências essenciais (já existentes); a definição como a descrição das competências essenciais futuras; e, finalmente, o desenvolvimento como o processo de criação de competências essenciais futuras.

Dessa forma, um modelo de concepção de competências essenciais deve envolver tanto a descrição (identificação) e a melhoria (alavancagem) de competências essenciais que

já existem; como a descrição (definição) e a criação (desenvolvimento) de competências essenciais futuras.

Esta evidência pôde ser constatada pela pesquisadora, a partir de uma ampla investigação realizada em bases de dados como EBSCO e CAPES; em programas de pós-graduação como o da Universidade de Brasília (UnB), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e da Universidade de São Paulo (USP); em revistas nacionais como a Revista de Administração Contemporânea (RAC), a Revista de Administração de Empresas (RAE) e a RAE Eletrônica; em revistas internacionais como a *Harvard Business Review* (HBR), a *IEEE Transactions on Engineering Management*, a *International Journal of Production Economics*, *Journal of Management*, a *Long Range Planning*, a *MIT Sloan Management Review*, a *Review of Business Research*, a *Sloan Management Review*, e a *Strategic Management Journal*; e em anais de eventos científicos como ENANPAD e ENEGEP.

Dentre os modelos mapeados, o de Resende (2000), que é o mais simples, centra-se apenas na alavancagem de competências essenciais. Trabalha, portanto, com competências essenciais que já existem na organização.

O modelo de Barney (2007) volta-se, apenas, para o desenvolvimento de competências essenciais futuras, fundamentando-se na Visão Baseada em Recursos (VBR); não apresentando, no entanto, o caminho para a exploração dos recursos e das capacidades de uma organização, o que seria a forma de desenvolvimento.

Hamel & Prahalad (1995) abordam tanto a identificação e a alavancagem de competências essenciais (já existentes); como a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras. Por outro lado, embora este modelo pareça, *a priori*, completo, a etapa de desenvolvimento é apresentada pelos autores, sem que seja efetivamente proposta uma maneira de aplicação.

O modelo proposto por Javidan (1998) centra-se, basicamente, na identificação de competências essenciais (já existentes), abordando a alavancagem destas em apenas uma pergunta. Da mesma forma, os processos de definição e desenvolvimento de competências essenciais futuras limitam-se a duas questões.

A partir da exposição ora desenvolvida, é que se propõe de maneira mais específica, conforme indicado por Marconi & Lakatos (2004), o seguinte problema de pesquisa:

Como identificar e alavancar competências essenciais e ainda definir e desenvolver competências essenciais futuras nas organizações?

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.2.1 Objetivo Geral

Propor um modelo de concepção de competências essenciais que envolva tanto a identificação e a alavancagem de competências essenciais; como a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras nas organizações.

1.2.2 Objetivos Específicos

Para que o objetivo geral traçado seja devidamente alcançado, definem-se os seguintes objetivos específicos:

- analisar os modelos de competências essenciais existentes na literatura;
- desenvolver, com base nos modelos analisados, um modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais;
- identificar a aderência do modelo preliminar teórico em uma organização;
- fazer os ajustes no modelo preliminar teórico;
- propor um modelo de concepção de competências essenciais.

1.3 JUSTIFICATIVA

A pesquisa ora desenvolvida justifica-se em termos de **originalidade** visto que não há, na literatura, modelos para identificação e alavancagem de competências essenciais, e ainda para definição e desenvolvimento de competências essenciais futuras, como o que será aqui apresentado.

Em se tratando da **relevância**, o presente estudo será de grande aplicabilidade para as organizações, uma vez que estas poderão utilizar o modelo tanto para a identificação e o desenvolvimento de competências essenciais (já existentes); como para a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras, o que poderá proporcionar uma

vantagem competitiva para a organização, tendo em vista que as competências essenciais, de acordo com Prahalad & Hamel (1990), dão acesso a diferentes mercados; oferecem reais benefícios aos consumidores; e são difíceis de imitar.

Esse estudo, dessa forma, pode ser considerado como **relevante** pela contribuição, tanto para o meio acadêmico, como para o organizacional, especialmente na área de Gestão do Conhecimento, uma vez que apresenta um modelo de concepção de competências essenciais, envolvendo tanto a identificação e a alavancagem de competências essenciais (já existentes), como a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras, à luz de fundamentos teóricos e da identificação da aderência prática em uma organização, consagrando, desse modo, o processo teoria x prática.

Por fim, justifica-se o desenvolvimento desta pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, pela concepção multidisciplinar do referido Programa, cuja missão envolve o desenvolvimento e a implementação de técnicas e métodos que promovam a criação, a codificação, o gerenciamento e a disseminação do conhecimento por meio da convergência das ciências em três áreas de concentração: Engenharia do Conhecimento, Gestão do Conhecimento e Mídia e Conhecimento (EGC, 2011). Dessa forma, esta tese, que envolve conhecimentos das Engenharias, das Ciências Sociais Aplicadas e das Ciências Humanas, pode ser considerada como interdisciplinar, uma vez que esses conhecimentos foram estudados e aplicados de maneira integrada e inter-relacionada.

Em relação aos conhecimentos das Engenharias, mais especificamente da Engenharia da Produção, que foram necessários para o desenvolvimento desta pesquisa, salienta-se a definição e o diagnóstico do elemento Processos.

Em se tratando dos conhecimentos das Ciências Sociais Aplicadas, ressaltam-se os de Administração, de Ciência da Informação e ainda de Comunicação. De Administração, destacam-se a identificação do posicionamento estratégico da organização e o desenvolvimento e a implementação do plano de ações para alavancagem das competências essenciais e/ou desenvolvimento das competências essenciais futuras. De Ciência da Informação, salientam-se os processos de comunicação e de disseminação da informação, e, especialmente, a definição e o diagnóstico do elemento Tecnologias da Informação. De Comunicação, ressaltam-se os conhecimentos de relações públicas, propaganda e comunicação visual, relacionados ao desenvolvimento dos elementos, os SPTVAs.

Finalmente, das Ciências Humanas, destacam-se os conhecimentos de Psicologia e Educação. Os de Psicologia foram aplicados, sobretudo, na definição e diagnóstico dos elementos Competências Individuais, Processos e Valores; assim como no desenvolvimento

do plano de ações para alavancagem das competências essenciais e/ou desenvolvimento das competências essenciais futuras, uma vez que se abordou, dentre outros aspectos, as relações interpessoais e os processos de recrutamento, seleção, capacitação e avaliação de pessoas. Os conhecimentos de Educação permearam toda a aplicação do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, visto que estão relacionados a ensino-aprendizagem, tecnologia educacional e educação permanente, conhecimentos utilizados nesta pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo tem a finalidade de apresentar os fundamentos teóricos relacionados com o tema competências essenciais, tendo em vista que “não é possível interpretar, explicar e compreender a realidade sem um referencial teórico” (TRIVIÑOS, 1987, p.104).

Em um primeiro momento, a busca pela compreensão do termo competências será realizada no âmbito organizacional, sob a perspectiva das competências individuais, organizacionais e essenciais, para que os variados conceitos e definições sejam devidamente exploradas, visto que “(...) se eu fosse o condutor do mundo, a primeira coisa que faria seria fixar o sentido das palavras, porque ação segue definição” (CONFÚCIO apud GAJ, 1995, p.17).

Em seguida, serão apresentados os modelos que abordam as competências essenciais e outros aspectos relacionados ao tema.

Por fim, será apresentado o modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais.

2.1 COMPREENDENDO AS COMPETÊNCIAS

O tema competências pode ser estudado sob diferentes instâncias de compreensão, sendo que no âmbito organizacional, possui diversos níveis de entendimento e aplicação, havendo, inclusive, segundo Fleury & Fleury (2004), conceitos e definições variados para as perspectivas de competências individuais, organizacionais e essenciais, como poderá ser observado nesta parte do trabalho.

2.1.1 As Competências Individuais

Na perspectiva das pessoas, a competência, chamada de individual, possui pelos menos duas abordagens: a da escola norte-americana e a da escola francesa.

Na abordagem da escola norte-americana, encontram-se os trabalhos apresentados por McClelland (1973); Durand (2006); Fernandes (2004), Becker, Huselid & Ulrich (2001), Rampersad (2004), Dutra (2001); Rabaglio (2001 e 2006), e Boyatzis (1982).

Na abordagem da escola francesa, são expoentes os trabalhos de Zarifian (2001), Le Boterf (1995) e Fleury & Fleury (2001).

Para a primeira abordagem – da escola norte-americana - a competência individual, entendida como uma característica pessoal pode ser relacionada com desempenho superior na execução de algo ou em uma determinada situação (McCLELLAND, 1973).

Já Durand (2006), apresenta a competência individual como uma relação de interdependência e complementaridade entre três dimensões – conhecimentos, habilidades e atitudes - conforme pode ser visualizado na figura 1.

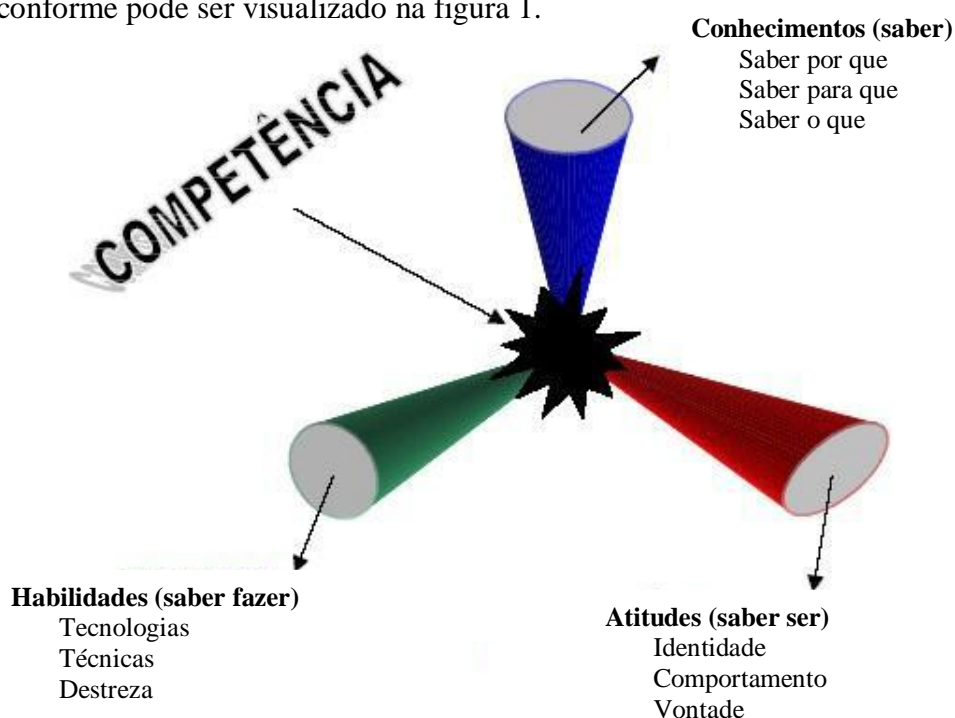


Figura 1 - As três dimensões da competência

Fonte: tradução livre de Durand (1999)

Na definição de competência individual apresentada por Durand (2006) em 1999 e publicada sete anos após, em um artigo intitulado "*L'alchimie de la compétence*", à dimensão conhecimentos (saber) estão relacionados o "saber para que", o "saber o que" e o "saber por que". À dimensão habilidades (saber fazer) estão ligadas as tecnologias, as técnicas e a destreza. À dimensão atitudes (saber ser) vinculam-se a identidade, o comportamento e a vontade.

As dimensões da competência individual apresentadas por Durand (2006) foram aceitas e trabalhadas por outros autores, como Fernandes (2004), Becker, Huselid & Ulrich (2001), Rampersad (2004), Dutra (2001) e Rabaglio (2001 e 2006).

Fernandes (2004, p. 32), relaciona a competência individual a duas dimensões: “um estoque de conhecimentos, habilidades e atitudes à montante, e a entrega ou aplicação desse estoque à jusante”.

Sem mencionar as atitudes, Becker, Huselid & Ulrich (2001) e Rampersad (2004), extrapolam a definição apresentada por Fernandes (2004), acrescentando ao estoque de conhecimentos e habilidades, o conjunto de experiências, valores, padrões e comportamentos necessários para executar o trabalho de maneira apropriada. Esta competência, claramente orientada para o trabalho, pode ser desenvolvida em atividades sistemáticas como cursos e treinamentos no cargo, acompanhamento de colegas mais experientes, situações práticas, reuniões de *feedback* com clientes, dicas de desenvolvimento, programas de estágios e de aprimoramento de talentos, por meio de um Plano de Desempenho Individual (RAMPERSAD, 2004).

Considerando a competência individual como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para que a pessoa desenvolva suas atribuições e responsabilidades; os conhecimentos e habilidades são entendidos por Dutra (2001) como competências técnicas do cargo, e as atitudes como as competências comportamentais. A competência individual trata-se, portanto, para este autor, de um estoque de repertórios individuais acumulados como resultado de um fluxo de aprendizado, o qual deve ser buscado com vistas a uma maior eficácia individual.

Para Rabaglio (2001), a competência individual é um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos; incorporando ao conceito de Durand (2006) esta última dimensão, conforme pode ser observado no quadro 1.

Conhecimentos	Habilidades	Atitudes	Comportamentos
Saber	Saber fazer	Querer fazer	Desempenhar
O que sabemos, mas não necessariamente praticamos.	O que praticamos, temos experiência e domínio.	As características pessoais que nos levam a praticar ou não o que conhecemos e sabemos.	O que nos permite praticar com eficácia as atividades, independente da situação.

Quadro 1 - Conceito de competência apresentado por Rabaglio

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na definição de competência individual apresentada por Rabaglio (2006), os conhecimentos são o “saber”, sendo que este “saber” pode não necessariamente ser praticado. As habilidades, por sua vez, são o “saber fazer”, consistindo no que se efetivamente pratica. As atitudes são o “querer fazer”, que são as características pessoais que levam os indivíduos a colocar em prática seus conhecimentos e habilidades. Já os comportamentos permitem à pessoa desempenhar com eficácia suas atividades, independente da situação.

Ainda na abordagem da escola norte-americana, Boyatzis (1982) denomina a competência individual como gerencial, a qual, na visão do autor, está ligada à qualificação, e que é vista como um conjunto individual de conhecimentos, habilidades e atitudes que convergem para um alto desempenho, sendo que este está fundamentado na inteligência e na personalidade das pessoas.

Abordando a competência gerencial, a maioria dos autores da escola norte-americana sinaliza a importância de se alinharem as qualificações (requisitos/saberes/conhecimentos) individuais às necessidades estabelecidas para um cargo ou posição existente na organização. Este alinhamento, claramente voltado para um modelo taylorista e fordista de organização, foi também debatido nos anos 70 por autores da escola francesa, nascendo assim, o inventário de competências (*bilan de compétences*) para se avaliarem as qualificações necessárias a um cargo. Já nos anos 90, a escola francesa volta-se para um conceito de competência mais amplo, que vai além da qualificação, tendo em vista que o trabalho passa a ser visto como uma extensão direta da competência que a pessoa mobiliza em detrimento a uma situação profissional cada vez mais complexa e mutável (FLEURY & FLEURY, 2001).

Na segunda abordagem – da escola francesa - Le Boterf (1995) expande o entendimento sobre competência individual, definindo-a como o saber agir responsável, decorrente da intersecção de três eixos: a experiência pessoal, a formação educacional e a experiência profissional de cada um.

Seguindo a mesma linha de Le Boterf (1995), Zarifian (2001, p.68) define a competência individual como “o tomar a iniciativa’ e ‘o assumir responsabilidade’ do indivíduo diante de ‘situações’ profissionais com as quais se depara”. É a inteligência prática utilizada em circunstâncias que se baseiam em conhecimentos adquiridos, e que os ampliam, na medida em que aumenta a complexidade das conjunturas apresentadas.

Zarifian (2001), explica a importância de cada um dos termos utilizados em sua definição de competência individual, enfatizando que:

- o “tomar a iniciativa” consiste na capacidade que o ser humano possui de imaginação e de invenção, permitindo abordar o singular e o imprevisto, dotando-o de liberdade de iniciar alguma coisa nova;
- o “assumir” é resultante de um procedimento pessoal do ser humano, no qual este aceita assumir uma situação de trabalho e ainda ser responsável por ela. O envolvimento pessoal é essencial e inevitável, pois o interesse resulta de um trabalho no qual o indivíduo se envolve. O “assumir responsabilidade”, mais especificamente, é resultante da autonomia e da descentralização nos processos de tomada de decisão. Trata-se de assumir “a responsabilidade pela avaliação da situação, pela iniciativa que pode exigir e pelos efeitos que vão decorrer dessa situação” (ZARIFIAN, 2001, p. 70);
- as “situações” comportam, simultaneamente, (a) os dados da situação (um conjunto de elementos objetivos), (b) as implicações que orientarão as ações potenciais, e (c) a forma subjetiva que o indivíduo possui de aprender a situação, de se situar em relação à mesma, de enfrentá-la e de determinar suas ações em detrimento dela.

Dutra (2001), da escola norte-americana, avalia que Zafirian (2001) amplia o conceito de competências individuais, passando a considerar não apenas o estoque de conhecimentos, habilidades e atitudes, mas os resultados, a produção e entrega decorrentes de sua mobilização em situações de trabalho, sendo “um entendimento prático de situações que se apóia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações” (ZARIFIAN, 2001, p. 72).

Dessa forma, a ênfase também recai para a dinâmica da aprendizagem, essencial para a competência (ZARIFIAN, 2001), tornando-se necessário que a pessoa questione continuamente o trabalho, adquira responsabilidades, e agregue valor para a organização e para si. Busca-se, com este conceito ampliado, não apenas enfatizar o desenvolvimento das pessoas, mas a produção de ações que gerem valor para a organização, finaliza Dutra (2001), em seu olhar sobre o conceito de Zarifian (2001).

Seguindo a mesma abordagem de Le Boterf (1995) e Zarifian (2001), a competência individual é definida por Fleury & Fleury (2001, p. 188) como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agregam valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”, conforme pode ser visualizado na figura 2.



Figura 2 – Competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização

Fonte: Fleury & Fleury (2001)

A definição de competência individual de Fleury & Fleury (2001), que aparece associada a verbos e expressões, é apresentada no quadro 2, com a finalidade de dar significado aos verbos expressos no conceito.

Saber agir	Saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir.
Saber mobilizar recursos	Criar sinergia e mobilizar recursos e competências.
Saber comunicar	Compreender, trabalhar, transmitir informações, conhecimentos.
Saber aprender	Trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais; saber desenvolver-se.
Saber engajar-se e comprometer-se	Saber empreender, assumir riscos. Comprometer-se.
Saber assumir responsabilidades	Ser responsável, assumindo os riscos e conseqüências de suas ações e sendo por isso reconhecido.
Ter visão estratégica	Conhecer e entender o negócio da organização, o seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.

Quadro 2 – Competências para o profissional

Fonte: Fleury & Fleury (2001, p. 188)

Nesta tese, a definição de competência individual que será posteriormente utilizada para o desenvolvimento do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais é o de Durand (2006), entendendo-se a competência individual como uma relação de interdependência e complementaridade entre as dimensões conhecidas como CHA - conhecimentos, habilidades e atitudes. Esta escolha justifica-se pela clara delimitação da definição apresentada, considerando-a, portanto, nitidamente mensurável na prática.

Compreendido o conceito de competências individuais, passa-se à perspectiva organizacional, na qual será trabalhada a competência organizacional.

2.1.2 As competências organizacionais

Passando-se da perspectiva individual à organizacional, a competência, que é denominada de organizacional, também possui diferentes âmbitos de estudo e de aplicação.

Le Boterf (2003) afirma que a competência organizacional, denominada pelo autor de coletiva, emerge da cooperação e da sinergia que existe entre as competências individuais, possuindo alguns componentes:

- um saber elaborar e chamar representações compartilhadas, compostas por normas, valores coletivos, prioridades, esquemas de representação, sistemas comuns de referência e temas de ação, favorecendo a “convergência das iniciativas individuais, a previsibilidade mútua dos comportamentos e a busca de acordos” (LE BOTERF, 2003, p. 235);
- um saber comunicar-se, utilizando uma linguagem comum;
- um saber cooperar por meio do “conhecimento compartilhado para coagir e co-produzir” (LE BOTERF, 2003, p. 237), colocando-se as competências individuais à disposição;
- um saber aprender coletivamente da experiência, a partir da aprendizagem por e na ação.

O conceito de competência organizacional tem como fundamento a abordagem que vê a organização como um portfólio de recursos, também conhecida como Visão Baseada em Recursos (VBR). Penrose (1959 apud BARNEY, 2007), afirma que a organização deve ser vista, primeiramente, como uma estrutura administrativa de relacionamentos que faz a ligação e a coordenação das atividades de várias pessoas e grupos, e, também, como um portfólio de recursos produtivos. É o conceito de recursos da firma. Nesta abordagem, toda organização possui um portfólio físico, financeiro, intangível, organizacional e de pessoas, que cria vantagens competitivas (KROGH & ROOS, 1995).

A Visão Baseada em Recursos faz a distinção entre recursos e competências da seguinte maneira: um recurso é aquilo que a organização possui ou tem acesso; uma competência é uma habilidade para fazer algo e é construída a partir de um conjunto de “blocos” denominados de recursos (MILLS *et al.*, 2002).

Já para Fleury & Fleury (2004), as competências organizacionais são formadas a partir de recursos, sendo as competências essenciais, objeto de estudo no próximo item deste trabalho, formadas a partir de grupos de recursos.

A VBR ganhou impulso somente 30 anos após o trabalho de Penrose, a partir dos estudos de Prahalad e Hamel (1990), que definem competência organizacional como a capacidade de combinar, misturar e integrar recursos em produtos. Hamel (1994, p. 11), posteriormente, afirma que é uma “integração de habilidades e tecnologias, em vez de uma habilidade ou tecnologia única e isolada”.

Sanchez (2001, p.7), também relaciona a habilidade à competência organizacional, definindo-a como “a habilidade de uma organização de sustentar o emprego coordenado de ativos e capacidades de uma forma que o ajude a atingir seus objetivos”.

Apoiados nos estudos realizados por Zarifian, Fleury & Fleury (2004, p. 47) afirmam que “o desenvolvimento das competências organizacionais está intimamente relacionado ao desenvolvimento das competências individuais e das condições dadas pelo contexto”.

Já Fernandes (2004, p. 24), relaciona competência organizacional a uma unidade da organização, definindo-a como as “atividades desempenhadas em nível superior nas unidades de negócio”.

Da mesma forma que Fernandes (2004), Mills et al (2002, p.13), também definem competências organizacionais como aquelas “competências e atividades-chave, esperadas de cada unidade de negócios da empresa”.

Compreendido o conceito de competências organizacionais, passa-se a apresentar as competências essenciais.

2.1.3 As competências essenciais

Passando-se da perspectiva organizacional à essencial, a competência, que é denominada de essencial, foi primeiramente apresentada por Prahalad e Hamel (1990) como aquela que advém do aprendizado coletivo, especialmente em relação à coordenação de habilidades de produção diversas, e à integração de múltiplas tecnologias. Dessa forma, diz respeito tanto ao trabalho da organização, quanto à entrega de valor. Os autores salientam que as competências essenciais consistem em comunicação, envolvimento, e profundo compromisso de trabalhar além das fronteiras organizacionais.

A perspectiva da competência essencial não é natural na maioria das empresas. Normalmente, a noção mais básica de identidade corporativa é desenvolvida em torno de identidades concentradas no mercado, chamadas freqüentemente de “unidades estratégicas de negócios”, e não em torno de competências essenciais.

Embora seja totalmente apropriado concentrar fortemente uma organização no produto final, esse foco precisa ser suplementado por um foco igualmente claro nas competências essenciais. Uma empresa deve ser vista não apenas como um portfólio de produtos ou serviços, mas também como um portfólio de competências (HAMEL & PRAHALAD, 1995, p. 257).

Prahalad & Hamel (1990) afirmam ainda que para saber se uma competência é essencial, deve-se observar se atendem a três critérios: (1) dar acesso a uma ampla variedade de mercados; (2) contribuir significativamente em relação ao oferecimento de reais benefícios aos consumidores na entrega dos produtos (entregar valor); e (3) serem difíceis de imitar.

Complementando o terceiro critério apresentado por Prahalad & Hamel (1990), pode-se citar Oliveira Jr. (2001), para o qual as competências essenciais estão enraizadas, sobretudo, em *know-how* coletivo, o qual é tácito e desenvolvido no aprender-fazendo, em processos e contextos da organização, sendo, portanto, difíceis de imitar por parte dos competidores.

A respeito do *know-how* coletivo, Fleury & Oliveira Jr. (2001, p.18) acrescentam que as competências essenciais podem ser advindas da excelência em qualquer área da organização, sendo resultado do aprendizado coletivo, por serem “conjuntos de conhecimento tácito e coletivo, desenvolvidos por meio de processos de aprendizagem e que constituem uma fonte de vantagem competitiva para a empresa”.

Dessa maneira, pode-se dizer que a organização possui diversas competências organizacionais, localizadas em diversas áreas; destas, apenas algumas são as competências essenciais, aquelas que a diferenciam e que lhe garantem uma vantagem competitiva sustentável perante as demais organizações (FLEURY & FLEURY, 2004, p. 48).

Markides & Williamson (1994), por sua vez, definem competências essenciais como o conjunto de experiência, conhecimento e sistemas que podem agir em conjunto, como catalisadores para criar e acumular novos recursos estratégicos.

A competência essencial é definida por Lei, Hitt & Bettis (1996) como um conjunto central de definição e solução de problemas que possibilita à organização, criar alternativas de crescimento estratégico para lidar, pelo menos em parte, com seu ambiente.

A Visão Baseada em Recursos foi precursora dos conceitos de competências essenciais apresentados por Hafeez, Zhang & Malak (2002) e Barney (2007).

Hafeez, Zhang & Malak (2002) definem competências essenciais como recursos físicos, intelectuais e culturais; e Barney (2007) como os conjuntos complexos de recursos e capacidades que ligam diferentes negócios em uma organização diversificada, por meio de *know-how* de gestão e técnico, experiência e sabedoria.

Fernandes (2004) define competências essenciais como os fatores-chave de sucesso em um setor, no qual a organização possui um desempenho comprovadamente superior ao de seus concorrentes. Este autor apresenta um quadro-resumo das principais definições de competências essenciais existentes na literatura (quadro 3).

Autores Conceito	Prahalad & Hamel (1990)	Hamel (1994)	Mills et al (2002)	Ruas (2003)	Fernandes (2004)
Competência Essencial	Capacidade de combinar, misturar e integrar recursos em produtos e serviços, que oferece real benefício aos clientes, é difícil de imitar e dá acesso a diferentes mercados.	Integração de habilidades e tecnologias que propicia acesso a mercado; permite desenvolver processos melhor que concorrentes e proporciona benefícios exclusivos a clientes.	Atividades mais elevadas, no nível corporativo, chave para sobrevivência da empresa e centrais para sua estratégia.	Diferenciam a organização no espaço de competição internacional, contribuindo para uma posição de pioneirismo nesse mercado.	Fatores-chave de sucesso (KSF) em um setor, nos quais a empresa tem um desempenho comprovadamente superior ao da concorrência.

Quadro 3 – Conceitos de competência essencial

Fonte: adaptado de Fernandes (2004, p. 24).

Evoluindo na compreensão do termo, outros conceitos de competências essenciais merecem ser destacados. Dentre eles, o que as considera como um diferencial da organização perante seus concorrentes e clientes, constituindo a razão de sua sobrevivência (RUAS, 2001).

Também entendendo a competência essencial como uma questão-chave para a sobrevivência da organização, Mills *et al.* (2002, p. 13) afirmam que as competências essenciais são aquelas “competências e atividades mais elevadas, no nível corporativo, que são chave para a sobrevivência da empresa e centrais para sua estratégia”.

Fleury & Fleury (2004, p. 48), por sua vez, apoiados na leitura de Hamel e Prahalad, acrescentam que “as competências – tanto as essenciais como as organizacionais – são constituídas a partir da combinação de recursos e de múltiplas competências individuais, de tal forma que o resultado total é maior do que a soma das competências individuais”. Por conseguinte, as competências individuais devem desenvolver-se e combinar-se de tal forma a contribuir para o desenvolvimento de competências organizacionais e essenciais.

Da mesma forma que Fleury & Fleury (2004), Petts (1997) vê as competências essenciais como uma combinação, mas neste caso, única, de tecnologias, conhecimentos e habilidades, os quais são ativos intangíveis, invisíveis aos observadores externos e difíceis de

serem analisados. Para o autor, possuem os seguintes atributos: complexidade, durabilidade, inimitabilidade, "insubstitucionalidade" e superioridade.

Javidan (1998) define competências essenciais como as forças fundamentais da organização. Como aquilo que as organizações fazem muito bem.

Nesta tese, a definição de competência essencial que será posteriormente utilizada para o desenvolvimento do modelo preliminar teórico é o de Prahalad & Hamel (1990), entendendo-a como aquela que propicia à organização acesso a uma ampla variedade de mercados; oferece reais benefícios aos consumidores; e ainda é difícil de imitar. Esta escolha justifica-se pela clareza com que os autores definem o termo, podendo, portanto, ser mensurável na prática.

Apresentadas as perspectivas individuais, organizacionais e essenciais, passa-se a descrever os modelos de competências essenciais.

2.3 COMPREENDENDO OS MODELOS DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS

Compreendidos e delimitados os termos competências individuais, organizacionais e essenciais, nesta parte do trabalho são apresentados os modelos de competências essenciais identificados na literatura.

Esses modelos não são considerados pela pesquisadora como de concepção, uma vez que para serem denominados dessa forma, deveriam ser completos, abrangendo tanto a identificação e a alavancagem de competências essenciais (já existentes); como a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras.

Cabe observar que quando se mencionar o termo competências essenciais, a pesquisadora estará referindo-se àquelas que já existem na organização; e quando for citado o termo competências essenciais futuras, serão aquelas que ainda não existem na organização.

Esses termos – identificação, alavancagem, definição e desenvolvimento – foram definidos pela pesquisadora a partir do estudo dos modelos pesquisados, com a finalidade de se padronizar os termos utilizados: a identificação é a descrição das competências essenciais; a alavancagem é a melhoria das competências essenciais; a definição é a descrição das competências essenciais futuras; e o desenvolvimento é o processo de criação de competências essenciais futuras. Para uma melhor visualização de como a pesquisadora chegou à padronização dos termos apresentados, pode-se consultar o quadro 10, que apresenta

as fases de concepção de competências essenciais de diversos autores e aquelas identificadas pela pesquisadora.

Padronizados os termos, passa-se à apresentação dos modelos de competências essenciais identificados na literatura.

2.3.1 O modelo proposto por Resende

O modelo proposto por Resende (2000), que é o mais simples dentre os analisados, centra-se apenas na alavancagem de competências essenciais, embora utilize os termos “identificação” e “desenvolvimento”, conforme apresentado no quadro 4.

Fases definidas por Resende (2000)	Fase identificada na padronização dos termos	Definição da fase
Fase I – Especificação do aperfeiçoamento das competências essenciais	Alavancagem	Melhoria das competências essenciais
Fase II – Elaboração e implementação dos planos e programas de desenvolvimento das competências essenciais		
Fase III – Avaliação dos resultados do desenvolvimento das competências essenciais		
Fase IV – Relacionamento dos resultados com planos e sistemas de recompensas		

Quadro 4 – Padronização das fases do modelo de Resende (2000)

Fonte: elaborado pela pesquisadora

A alavancagem - melhoria de competências essenciais - é trabalhada no modelo proposto pelo autor em quatro fases, como pode ser observado na figura 3.

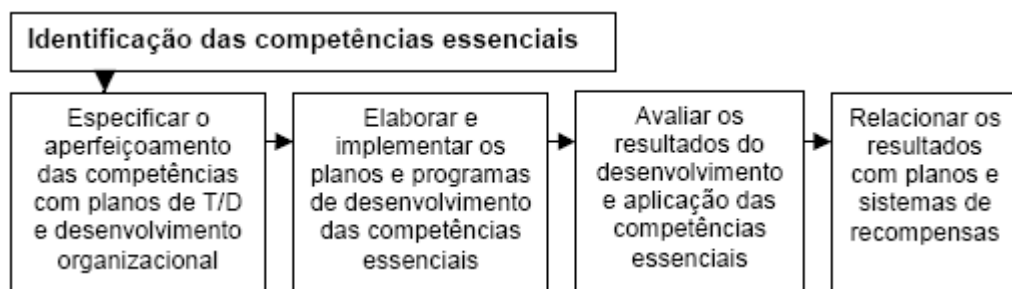


Figura 3 - Modelo de alavancagem de competências essenciais

Fonte: Resende (2000, p.155).

A primeira fase consiste na especificação de como alavancar as competências essenciais, por meio de planos de treinamento e desenvolvimento (T/D) de pessoas e também do desenvolvimento organizacional.

Na segunda fase são elaborados e implementados os planos e programas de alavancagem das competências essenciais já existentes.

A terceira fase consiste na avaliação dos resultados de alavancagem das competências essenciais.

Na quarta e última fase, os resultados obtidos a partir da avaliação realizada na fase anterior, são relacionados com planos e sistemas de recompensas.

Observa-se, portanto, que o modelo proposto por Resende (2000), uma vez que trabalha apenas com a alavancagem de competências essenciais, está voltado somente para competências essenciais que já existentes na organização.

Passa-se à descrição do modelo de Barney (2007).

2.3.2 O modelo proposto por Barney

Compreendido o modelo de Resende (2000), passa-se ao estudo do que propõe Barney (2007) a respeito da gestão estratégica e dos aspectos a ela correlatos. Um desses aspectos, a competência essencial, é tratada pelo autor como uma das formas de se obter uma vantagem competitiva.

Se, de um lado, Barney (2007) não teve a intenção de apresentar um modelo de competências essenciais, por outro lado, a pesquisadora entende que a proposta do autor pode ser considerada como um modelo de desenvolvimento de competências essenciais futuras - criação de competências essenciais que ainda não existem na organização - composto por três fases: (1) identificação; (2) classificação; e (3) exploração de recursos e capacidades, conforme apresentado no quadro 5.

Fases definidas por Barney (2007)	Fase identificada na padronização dos termos	Definição da fase
Fase I – Identificação de recursos e capacidades	Desenvolvimento	Criação das competências essenciais futuras
Fase II – Definição de recursos e capacidades		
Fase III – Exploração de recursos e capacidades		

Quadro 5 – Padronização das fases do modelo de Barney (2007)

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Como o modelo de Barney (2007) está fundamentado na Visão Baseada em Recursos (VBR), que já foi introduzida na conceituação dos termos competências organizacionais e essenciais, a VBR será aqui aprofundada para uma melhor compreensão.

A VBR é utilizada pelo autor nas duas primeiras fases de seu modelo: de identificação e de classificação dos recursos e capacidades, respectivamente. Para tanto, Barney (2007) utiliza primeiramente a análise da cadeia de valor para identificar recursos e capacidades e, posteriormente, a estrutura VRIO (V – Valor, R – Raridade, I – Imitabilidade e O – Organização) para a classificação dos recursos e capacidades identificados.

A VBR apóia-se em duas suposições fundamentais. A primeira - de heterogeneidade de recursos - assume que as organizações podem ser pensadas como conjuntos de recursos produtivos, e que diferentes organizações possuem distintos conjuntos desses recursos. A segunda - de imobilidade de recursos - declara que alguns desses recursos são caros de se copiar ou de fornecimento inelástico (BARNEY, 2007).

De maneira geral, Barney (2007) afirma que os recursos de uma organização são, dentre outros, todos os ativos, capacidades, competências, processos, atributos, informação e conhecimento controlados por ela, e que a permite conceber e implementar estratégias que melhorem sua eficiência e eficácia.

Barney (2007) complementa que muitos autores criaram listas de atributos da organização que podem ser vistos como recursos e que, geralmente, é possível dividi-los em quatro categorias: capital financeiro, capital físico, capital humano e capital organizacional.

Uma das primeiras referências a esses atributos foi feita por Wernerfelt (1984 apud BARNEY, 2007), que os chamou simplesmente de recursos, levando em consideração todos os recursos organizacionais.

Prahalad & Bettis (1986 apud BARNEY, 2007), que fizeram uma análise das implicações dos atributos organizacionais para a diversificação estratégica, os denominaram de lógica dominante da organização.

Prahalad & Hamel (1990 apud BARNEY, 2007), designaram os atributos internos de competências essenciais, considerando somente aqueles que permitem aos gestores conceber e implementar determinadas estratégias de diversificação corporativa.

E, finalmente, Stalk, Evans & Shullman (1992 apud BARNEY, 2007), os nomearam de capacidades essenciais, considerando apenas os atributos internos que permitem à organização coordenar e explorar seus outros recursos.

Barney (2007) acrescenta que, embora essas terminologias possam ser distinguidas teoricamente, na prática, as diferenças entre os vários termos são sutis; e com base nessas

terminologias, utiliza recursos e capacidades como sinônimos, e competências essenciais apenas quando se tratar de estratégias de diversificação.

Como a Visão Baseada em Recursos tem seu foco em recursos distintivos e caros de serem copiados, cuja utilização pode gerar uma vantagem competitiva, para identificá-los, a organização utiliza-se da cadeia de valor. Essa identificação constituiu-se, portanto, na primeira fase do modelo de Barney (2008) e será apresentada no item 2.3.2.1.

2.3.2.1 Fase 1 – Identificação de recursos e capacidades

Barney (2007) afirma que cada fase em uma cadeia de valor de um produto possui recursos financeiros, físicos, individuais e organizacionais associados, sendo que organizações diferentes podem focar em distintos aspectos de uma cadeia de valor de um produto particular. Nesse sentido, mesmo organizações que operam no mesmo conjunto de atividades da cadeia de valor podem abordá-las de forma muito diferente e, assim, desenvolver, de forma diferenciada, os recursos e as capacidades associados a essas atividades.

Ao fazer uso da análise da cadeia de valor, os recursos e as capacidades passam a ser pensados em um nível micro, identificando como cada atividade em que uma organização está envolvida afeta seus recursos financeiros, físicos, individuais e organizacionais. A partir desse entendimento, é possível começar a compreender em quais atividades da cadeia de valor a organização obtém vantagem, igualdade ou ainda desvantagem competitiva. Dessa forma, o conceito de vantagem competitiva também poderá ser aplicado neste nível micro, podendo levar a organização a um melhor entendimento de sua posição competitiva geral em uma indústria (BARNEY, 2007).

Barney (2007), apropriando-se da cadeia de valor genérica desenvolvida pela McKinsey, sugere que a criação de valor quase sempre envolve seis diferentes atividades: desenvolvimento tecnológico, *design* de produto, produção, marketing, distribuição e serviços (figura 4).



Figura 4 – Cadeia de valor genérica desenvolvida pela McKinsey

Fonte: tradução livre de Barney (2007, p. 137).

Apropriando-se da cadeia de valor desenvolvida por Porter (1989), Barney (2007) propõe uma segunda divisão das atividades, uma vez que, nesta cadeia de valor, as atividades que criam valor são divididas em duas grandes categorias: primárias e de suporte (figura 5).

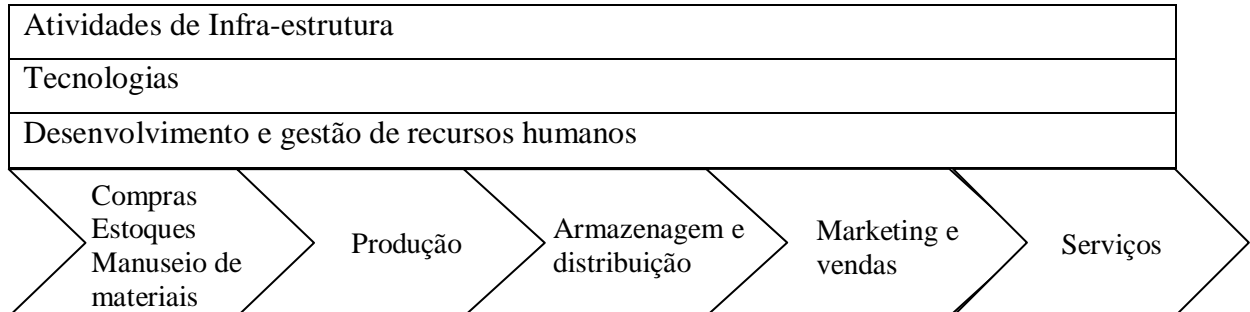


Figura 5 – Cadeia de valor genérica de Porter

Fonte: tradução livre de Barney (2007, p. 137).

Na figura 5, as atividades primárias (logística interna e externa, marketing e vendas, e serviços) estão associadas diretamente com a produção e distribuição de um produto; já as de suporte (infra-estrutura, desenvolvimento tecnológico e desenvolvimento e gestão de recursos humanos), sustentam as atividades primárias da organização.

Segundo Barney (2007), em ambas as cadeias de valor apresentadas, as organizações podem desenvolver capacidades distintivas em uma ou em uma combinação dessas atividades, sendo que por estarem ligadas umas às outras podem ser consideradas como recursos e capacidades de uma organização.

Após a identificação dos recursos e capacidades, passa-se a segunda etapa do modelo que está sendo aqui descrito.

2.3.2.2 Fase 2 – Classificação dos recursos e capacidades

Os recursos e as capacidades identificados na fase anterior devem, nesta fase, ser classificados como forças ou fraquezas organizacionais. Para tanto, Barney (2007), utiliza uma estrutura chamada de VRIO que está baseada em quatro questões sobre as atividades em que a organização atua: (1) valor, (2) raridade, (3) imitabilidade e (4) organização. O quadro 6 resume essas questões.

Questões para análise baseada em recursos das forças e fraquezas
Valor: os recursos e capacidades permitem à organização responder às ameaças e oportunidades do ambiente?
Raridade: o recurso é atualmente controlado por apenas um pequeno número de competidores?
Imitabilidade: as organizações sem o recurso encontram uma desvantagem de custo em obtê-la ou desenvolvê-la?
Organização: as políticas e procedimentos da organização estão organizados para apoiar a utilização destes recursos que possuem valor, são raros e caros de se imitar?

Quadro 6 – Questões para a análise baseada em recursos das forças e fraquezas de uma organização
 Fonte: adaptado de Barney (2007, p. 138).

Essas questões podem ser organizadas em uma matriz a fim de se entender o retorno potencial associado com a utilização dos recursos e capacidades da organização. O quadro 7 apresenta a relação entre o VRIO e as forças e fraquezas.

O recurso ou capacidade...				
Possui valor?	É raro?	É caro imitá-lo?	É explorado pela organização?	Força ou fraqueza
Não	-	-	Não	Fraqueza
Sim	Não	-	-	Força
Sim	Sim	Não	-	Força e competência distintiva
Sim	Sim	Sim	Sim	Força e competência distintiva sustentável

Quadro 7 – Relação ente o VRIO e as forças e fraquezas organizacionais
 Fonte: tradução livre de Barney (2007, p. 151)

Barney (2007) faz uma descrição de cada uma das quatro classificações, a saber:

- se um recurso (ou capacidade controlada) não possui valor, ele não permitirá que a organização escolha ou implemente estratégias que explorem oportunidades ou que neutralize ameaças ambientais. Explorar esses recursos aumentará os custos da organização ou diminuirá o valor que os clientes estão dispostos a pagar. Dessa forma, são fraquezas organizacionais;
- se um recurso (ou capacidade) possui valor, mas não é raro, explorá-lo na concepção e implementação de estratégias gerará uma igualdade competitiva. Porém, a não utilização destes tipos de recursos pode colocar a organização em uma desvantagem competitiva. Nesse sentido, são forças organizacionais;
- se um recurso (ou capacidade) possui valor, é raro, mas não é caro para se imitar, explorá-lo gerará uma vantagem competitiva temporária para a organização, a qual ocorrerá até que este recurso seja imitado. São considerados, portanto, forças organizacionais e competências distintivas;

- se um recurso (ou capacidade) possui valor, é raro e caro de se imitar, explorá-lo gerará uma vantagem competitiva sustentável. Dessa forma, são forças organizacionais e competências distintivas sustentáveis.

Cabe observar que a última questão apresentada no quadro 7, relacionada com a exploração do recurso ou da capacidade pela organização, funciona como um fator de ajuste no VRIO. Por exemplo, mesmo que um recurso (ou capacidade) tenha sido identificado como uma força organizacional e uma competência distintiva sustentável, se a organização falhar na exploração de tal recurso, algumas de suas potenciais vantagens competitivas poderão ser perdidas (BARNEY, 2007).

Os recursos e as capacidades, portanto, precisam ser explorados, o que se constituiu na terceira fase.

2.3.2.3 Fase 3 – Exploração dos recursos e capacidades

Para Barney (2007), a exploração dos recursos e das capacidades de uma organização, por meio de uma estratégia de diversificação que vise explorar economias operacionais em vários mercados ou indústrias simultaneamente, poderá desenvolver competências essenciais futuras, especialmente quando estes recursos estiverem classificados como (1) forças organizacionais e uma competência distintiva; ou como (2) forças organizacionais e competências distintivas sustentáveis, como as últimas duas classificações do autor apresentadas no item 2.3.2.2.

Nesse sentido, Barney (2007) retoma a definição de competências essenciais como os conjuntos complexos de recursos e capacidades que ligam diferentes negócios em uma organização diversificada, por meio de *know-how* de gestão e técnico, experiência e sabedoria.

Cabe observar que Barney (2007) não apresenta o caminho para a exploração dos recursos e das capacidades de uma organização, o que seria o desenvolvimento, *per si*, das competências essenciais futuras, ou melhor, o processo de criação de competências essenciais futuras.

Compreendido o modelo de desenvolvimento de competências essenciais futuras proposto por Barney (2007), na sequência será descrito o modelo de Hamel & Prahalad (1995).

2.3.3 O modelo proposto por Hamel & Prahalad

O modelo de Hamel & Prahalad (1995), que é o mais completo dentre aqueles apresentados nesta tese, da mesma forma que o modelo de Barney (2007), também está fundamentado na Visão Baseada em Recursos (VBR).

Hamel & Prahalad (1995) destacam que as competências essenciais devem ‘realmente’ ser internalizadas dentro da organização, e, para tanto, propõem um modelo chamado de “incorporação da perspectiva da Competência Essencial”, que trabalha tanto com competências essenciais, quanto com competências essenciais futuras.

O modelo proposto pelos autores é composto por cinco tarefas (ou fases) pertencentes às gerências, a saber: fase 1) identificação das competências essenciais; fase 2) definição de uma agenda de aquisição das competências essenciais; fase 3) desenvolvimento das novas competências essenciais; fase 4) distribuição das competências essenciais; e fase 5) proteção e defesa da liderança das competências essenciais.

Após a padronização dos termos, é possível afirmar as primeiras fases trabalham tanto com a identificação de competências essenciais, como com a definição de competências essenciais futuras. A terceira fase aborda o desenvolvimento de competências essenciais futuras. E as duas últimas focam a alavancagem de competências essenciais, conforme apresentado no quadro 8.

Cabe observar que a criação das competências essenciais futuras é apenas apresentada na terceira fase - desenvolvimento das novas competências essenciais - sem que seja proposto como deve ser realizado esse desenvolvimento.

Fases definidas por Hamel & Prahalad (1995)	Fases identificadas na padronização dos termos	Definição das fases
Fase I - Identificação das competências essenciais	Identificação	Descrição das competências essenciais
	Definição	Descrição das competências essenciais futuras
Fase II – Definição de uma agenda de aquisição das competências essenciais	Identificação	Descrição das competências essenciais
	Definição	Descrição das competências essenciais futuras
Fase III - Desenvolvimento das novas competências essenciais	Desenvolvimento	Criação das competências essenciais futuras
Fase IV - Distribuição das competências essenciais	Alavancagem	Melhoria das competências essenciais
Fase V - Proteção e defesa da liderança das competências essenciais		

Quadro 8 – Padronização das fases do modelo de Hamel & Prahalad (1995)

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Essas cinco fases são apresentadas a seguir.

2.3.3.1 Fase 1 - Identificação das Competências Essenciais

Esta primeira fase, que trabalha com competências essenciais e com competências essenciais futuras, é crucial para que haja o compartilhamento de quais são essas competências, especialmente entre os gerentes seniores e, por conseguinte, para que possam ser ativamente ‘administradas’. Para tanto, afirmam Hamel & Prahalad (1995), é preciso que um grande grupo seja envolvido, e que este grupo seja dividido em várias equipes, com representantes das diversas áreas da organização, para que a diversidade de visões garanta a melhor descrição possível das competências essenciais.

A primeira tarefa destas equipes, afirmam os autores, é fazer um “levantamento” das competências para, posteriormente, se chegar a um acordo, no grande grupo, com relação à identificação dessas competências como essenciais, conseguindo-se aplicar o teste do “valor percebido pelo cliente” à lista de competências.

Nesta fase é importante não só chegar à identificação das competências essenciais, mas também dos elementos ou habilidades que contribuem para cada uma delas (HAMEL & PRAHALAD, 1995).

A Drhomos Consultoria Empresarial (2007), a partir da compreensão e aplicação do modelo de Hamel & Prahalad (1995), apresenta na figura 6, as cinco sub-fases que compõem a fase 1, de identificação das competências essenciais.

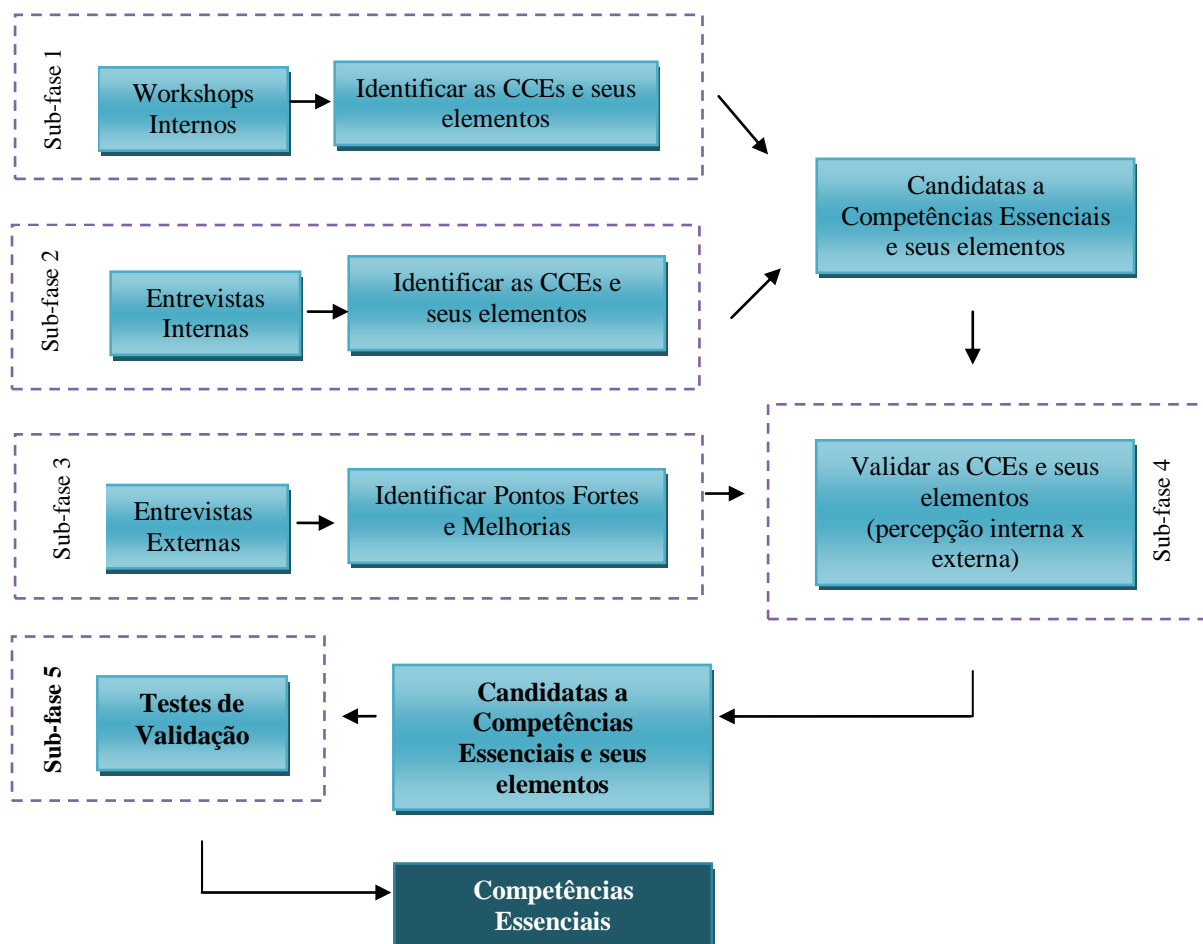


Figura 6 – Sub-fases para identificação das competências essenciais

Fonte: adaptado de Dhromos Consultoria Empresarial (2007)

Sub-fases 1 e 2 – *Workshops* e entrevistas internos para identificação das candidatas a competências essenciais e de seus elementos: para se determinar a clareza da organização em relação às suas competências essenciais, além do grau de consenso que ela atribui a essa descrição.

Essas sub-fases consistem no levantamento de informações internas que pode ser realizado por meio de *workshops* e entrevistas. As entrevistas normalmente são realizadas com as lideranças, e os *workshops* com a média gerência e pessoal operacional. Com base nas informações coletadas no ambiente interno, têm-se informações que possibilitam identificar uma série de candidatas a competências essenciais, ou o que Hamel & Prahalad denominam simplesmente de competências. Do resultado dos *workshops* e entrevistas, faz-se

uma análise de convergência desses resultados, agrupando os semelhantes e renomeando outros, identificando, assim, as candidatas a competências essenciais (DHROMOS CONSULTORIA EMPRESARIAL, 2007).

Hamel & Prahalad (1995) destacam que a maior parte dos gerentes seniores tem alguma noção “do que a empresa faz bem feito”, em contrapartida não tem clareza de quais elementos contribuem para a obtenção de cada uma delas. Portanto, apenas identificar as candidatas a competências essenciais não é suficiente, visto ser necessário que os gerentes seniores da organização participem ativamente dessa identificação, devendo chegar a um acordo com relação à relevância de cada uma delas.

Os autores afirmam que o processo para a identificação das candidatas a competências essenciais deverá ser original, criativo e compartilhado, não devendo adotar uma abordagem mecanicista baseada em um *checklist*, e tampouco ser concluído em algumas reuniões ou dias fora do local de trabalho. Em contrapartida, “necessita de muitas reuniões, debates acalorados, divergências frequentes, idéias inesperadas e entusiasmo em relação às novas oportunidades potenciais” (HAMEL & PRAHALAD, 1995, p. 263).

Para cumprir as sub-fases 1 e 2, enfatizam os autores, é necessário um esforço substancial para dissociar as candidatas a competências essenciais dos produtos aos quais estão incorporadas; distinguir o essencial do não essencial; criar “rótulos” verdadeiramente descritivos; e compartilhar essa compreensão. Neste ponto, é de suma importância a identificação dos elementos que contribuem para cada uma dessas competências.

Hamel & Prahalad (1995), apesar de não deixarem claro quais seriam esses elementos, citam, ao longo do modelo, os termos habilidades, tecnologias e capacidades. Quando estes estudiosos definiram o termo competência essencial, denominaram esses elementos simplesmente de recursos (Prahalad & Hamel, 1990).

A partir da compreensão e aplicação do modelo de Hamel & Prahalad (1995), a Drhomos Consultoria Empresarial (2007) denomina esses elementos de SPTVAs, que advém de palavras no idioma inglês, que significam habilidades (S - skills), processos (P - process), tecnologias (T - technologies), valores (V - values) e ativos (A - assets), os quais são definidos da seguinte maneira:

- S - as habilidades (e experiências) consistem nas qualificações das pessoas que integram a organização e na definição de como elas podem contribuir para as competências essenciais;
- P - os processos (chave, operacionais e de gestão), determinam com que eficiência as competências essenciais podem ser aplicadas;

- T - as tecnologias (e sistemas) existentes são indicadores importantes de quais são as competências essenciais da organização;
- V - os valores (e normas e comportamentos) determinam a forma como a organização trabalha e faz uso das competências essenciais;
- A - os ativos tangíveis, como edifícios e equipamentos, e os ativos financeiros, ajudam a organização a alimentar as competências essenciais e a competir de uma forma mais eficaz. Já os ativos intangíveis, como conhecimento e marca, são indicadores de vantagem competitiva para a organização.

Retomando o conceito de competências essenciais de Prahalad & Hamel (1990), é possível afirmar que esses SPTVAs são importantes de serem identificados tendo em vista que uma competência essencial é a capacidade de combinar, misturar e integrar recursos (elementos), a fim de oferecer reais benefícios ao cliente, ser difícil de imitar e dar acesso a diferentes mercados.

A partir do conceito de Prahalad & Hamel (1990), a descrição das candidatas a competências essenciais, sub-fases 1 e 2, afirma a Dhromos Consultoria Empresarial (2007), além de conter os elementos que as compõem, deve abordar:

- o diferencial competitivo que esta candidata à competência essencial traz para a organização em relação a sua indústria;
- os benefícios que esta candidata à competência essencial traz para que o cliente;
- os benefícios de custo que esta candidata à competência essencial traz para a organização.

Após o cumprimento das duas primeiras sub-fases, identificam-se as candidatas a competências essenciais, o diferencial competitivo e os benefícios que tais candidatas podem trazer para a organização e para o cliente, além dos SPTVAs a ela associados, que seriam os elementos das candidatas à competência essencial.

Sub-fase 3: Hamel & Prahalad (1995) afirmam que além dessa parte interna, sub-fases anteriores, é importante também que as candidatas a competências essenciais sejam testadas junto aos clientes, para que possa ser verificado o valor percebido por estes em relação às candidatas a competências essenciais identificadas.

Esta coleta de informações do ambiente externo, realizada por meio de entrevistas, serve como subsídio para a definição dos pontos fortes da organização ou daqueles que devem ser melhorados – pontos fracos (DHROMOS CONSULTORIA EMPRESARIAL, 2007).

Sub-fase 4: consiste na validação das candidatas a competências essenciais identificadas nas sub-etapas 1 e 2, a partir do cruzamento das informações provenientes dos dois ambientes, o interno e o externo.

Sub-fase 5: na visão da Dhromos Consultoria Empresarial (2007), para uma efetiva validação, a que foi realizada na sub-etapa anterior, deve passar por uma nova avaliação, chamada de teste de validação, composto por:

- teste de valor ao cliente – visa identificar se a candidata à competência essencial gera uma contribuição desproporcional ao valor percebido pelo consumidor e ainda um benefício de custo significativo para a organização;
- teste de defensabilidade/sustentação – visa identificar se os competidores da indústria demandariam muito tempo e recursos para replicar ou alcançar a mesma candidata à competência essencial;
- teste de diferenciação – visa identificar se a candidata à competência essencial é um fator importante de competitividade para a organização, no sentido de ser a organização, em sua indústria, uma das poucas a possuir tal CCE;
- teste de alavancagem e criticidade – visa identificar se tal candidata à competência essencial pode fazer com que a organização alavanque novos produtos e também se esta CCE é crítica para a posição futura na indústria.

Concluída esta última sub-fase, e após as candidatas terem passado por todos os testes, estão identificadas as competências essenciais; e também definidas as novas competências essenciais (CEFs), ou melhor, aquelas candidatas que não passaram por todos os testes, mas que foram escolhidas para serem desenvolvidas na fase 3.

2.3.3.2 Fase 2 - Definição de uma agenda de aquisição de Competências Essenciais

Depois de terem sido identificadas as competências essenciais e definidas as competências essenciais futuras, passa-se a segunda fase, de definição de uma agenda de aquisição de competências.

Os autores propõem que nesta fase sejam descritas tanto as competências essenciais (identificação), quanto as competências essenciais futuras (definição).

Essa agenda pode ser definida por meio de uma matriz competência-produto/mercado, que distingue “as competências existentes das novas competências, e os

produtos-mercados existentes dos novos produtos-mercados” (HAMEL & PRAHALAD, 1995, p. 264), conforme pode ser observado na figura 7.

Competência Essencial	Nova	Liderança em 10	Megaoportunidades
	Existente	Preenchimento dos Espaços	Espaços em Branco
		Existente	Novo
		Produto/Mercado	

Figura 7 - Matriz competência-produto/mercado

Fonte: adaptado de Hamel & Prahalad (1995).

Com base nesta matriz (figura 7), podem ser exploradas as possíveis competências. Considerando as duas variáveis, competências e mercado/produtos, a organização poderá analisar a matriz, questionando-se em relação a cada quadrante:

- “preenchimento dos espaços” - competências existentes frente a mercados existentes: qual é a oportunidade para melhorar o nosso posicionamento no mercado atual por meio da melhor alavancagem das competências existentes?
- “liderança em 10” - competências novas frente a mercados existentes: que novas competências essenciais precisamos desenvolver para proteger e expandir os nossos mercados atuais?
- “espaços em branco” - competências existentes frente a novos mercados: que novas oportunidades de mercado podemos alcançar por meio da recombinação ou do reposicionamento criativo das nossas competências atuais?
- “megaoportunidades” - competências novas frente a novos mercados: que novas competências precisamos construir para participar de novos mercados no futuro?

As duas primeiras alternativas dizem respeito a definição de novas regras e as duas últimas a ocupação de novos espaços (HAMEL & PRAHALAD, 1995).

2.3.3.3 Fase 3 - Desenvolvimento das Novas Competências Essenciais

Hamel & Prahalad (1995) afirmam que uma vez a organização tendo optado por desenvolver novas competências essenciais, passa a terceira fase, que consiste na criação de competências essenciais futuras, demandando um período de cinco, dez ou até mais anos. Tudo dependerá da consistência do consenso em relação às novas competências essenciais, dos esforços, do envolvimento, e da estabilidade das equipes gerenciais encarregadas do processo de desenvolvimento. Sem esses requisitos, o que pode ocorrer é os esforços tornarem-se fragmentados, colocando em risco o desenvolvimento das novas competências essenciais definidas.

Cabe observar que esta fase apresenta o desenvolvimento, que é a criação das competências essenciais futuras, sem, no entanto, propor como deve ser realizado esse processo.

2.3.3.4 Fase 4 - Distribuição das Competências Essenciais

Segundo Hamel & Prahalad (1995), para que uma organização consiga alavancar uma competência essencial, ou melhor, melhorar uma competência essencial que já existe, freqüentemente é necessário remanejá-la de uma divisão ou unidade estratégica de negócio para outra. Essa distribuição corresponde à quarta etapa do modelo, e é realizada por algumas organizações de maneira mais eficaz que por outras, ou seja, de forma com que consigam redistribuir as competências essenciais de acordo com as oportunidades dos novos mercados.

Em organizações com alto grau de diversificação, encontram-se gerentes de unidades de negócios que melhor aceitam que o capital é um recurso da organização e que os lucros das unidades de negócios voltam para a organização como um todo, não resistindo, portanto, à realocação dos recursos entre as unidades de negócios. Essa mesma lógica deve ser válida para a realocação das competências essenciais. Para tanto, podem ser realizadas reuniões, seminários e conferências para a troca de idéias e experiências, entre as pessoas envolvidas com as mesmas competências. É importante também evitar a fragmentação geográfica das competências essenciais, afirmam Hamel & Prahalad (1995).

Esta fase trabalha, portanto, com alavancagem, que é a melhoria das competências essenciais.

2.3.3.5 Fase 5 - Proteção e defesa da liderança das Competências Essenciais

A organização pode perder a liderança das competências essenciais por diversas razões, quais sejam:

- deteriorização pela falta de fundos;
- fragmentação pela divisão;
- entrega inadivertida a parceiros de alianças; ou
- desinvestimento em um negócio com desempenho insatisfatório (HAMEL & PRAHALAD, 1995).

A proteção das competências essenciais, quinta e última fase do modelo proposto pelos autores, exige vigilância contínua, não existindo forma de protegê-las se elas forem invisíveis à alta gerência. Dessa forma, reuniões regulares de acompanhamento das competências devem ser adotadas como forma de se fortalecer os elementos relacionados a elas, finalizam Hamel & Prahalad (1995).

Da mesma forma que na anterior, esta fase aborda a alavancagem, que é a melhoria das competências essenciais.

Na sequência, passa-se à descrição do modelo de competências essenciais proposto por Javidan (1998), o qual está baseado no modelo de Hamel & Prahalad (1995).

2.3.4 O modelo proposto por Javidan

O modelo proposto por Javidan (1998) está basicamente voltado para a identificação de competências essenciais, tendo em vista que a definição, a alavancagem e o desenvolvimento são tratados em apenas duas perguntas. Trabalha, portanto, quase exclusivamente com a descrição de competências essenciais, conforme pode ser observado no quadro 9.

Perguntas definidas por Javidan (1998)	Fases identificadas na padronização dos termos	Definição das fases
Identificação do que a organização faz muito bem	Identificação	Descrição das competências essenciais
Identificação se o que a organização faz muito bem está presente em parte da organização ou nela como um todo		
Identificação se as capacidades e competências da organização são mais fortes que das outras organizações do setor		
Identificação se a capacidade ou competência identificada poderá trazer alguma vantagem competitiva para a organização		
Identificação de quão durável é a vantagem competitiva		
Identificação de quais são as mudanças-chave que estão tomando lugar na indústria		
Identificação das oportunidades que devem ser aproveitadas para um melhor posicionamento na indústria	Definição	Descrição das competências essenciais futuras
Identificação de para onde a organização irá deste ponto em diante	Alavancagem	Melhoria das competências essenciais
	Desenvolvimento	Criação das competências essenciais futuras

Quadro 9 – Padronização das fases do modelo de Javidan (1998)

Fonte: elaborado pela pesquisadora

O autor, antes de detalhar seu modelo, faz algumas ponderações, afirmando que Prahalad & Hamel (1990) propuseram um diferente processo de planejamento estratégico para as organizações, o qual parte da análise do ambiente interno para a análise do ambiente externo. Dessa forma, as organizações devem compreender totalmente suas competências essenciais e capacidades para estarem aptas a explorar, com sucesso, seus recursos.

A proposta, apresentada por Prahalad & Hamel (1990), é considerada por Javidan (1998) como consistente com a Visão Baseada em Recursos. Segundo os argumentos dos autores da VBR, uma análise detalhada dos recursos, capacidades e competências da organização irá resultar em um entendimento melhor das fontes de vantagens competitivas. Uma vez identificadas as competências essenciais, a organização poderá partir para a análise do ambiente externo, identificando possíveis oportunidades nas quais essas competências poderão gerar novos mercados ou produtos.

Antes de apresentar seu modelo, Javidan (1998) afirma que é preciso que sejam definidas as pessoas internas que participarão do processo de identificação das competências essenciais. Para tanto, é importante que este grupo seja composto por gestores representantes de funções-chave, de todas as unidades de negócio, e ainda por líderes de projetos

importantes, os quais deverão reunir-se em *workshops* para assegurar uma discussão de qualidade e uma linguagem comum.

Essa linguagem comum, afirma Javidan (1998), visa criar em toda a organização, uma única compreensão dos conceitos de competências essenciais, competências, capacidades e recursos, propondo, para isso, a figura 8, na qual os recursos, capacidades, competências e competências essenciais são apresentados em uma hierarquia, onde cada nível é baseado no nível abaixo, sendo resultante da integração dos elementos do nível que o antecede.

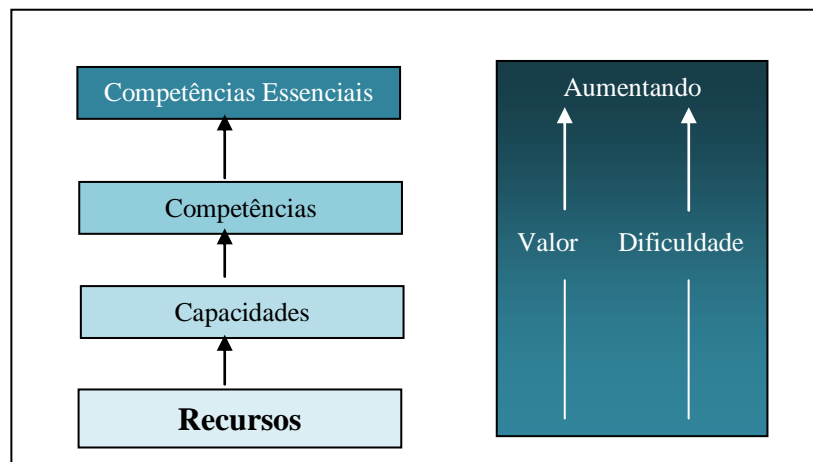


Figura 8 – A hierarquia das competências
Fonte: tradução livre de Javidan (1998, p.62).

Os recursos – primeiro nível – são as entradas da cadeia de valor da organização. As capacidades – segundo nível – referem-se às habilidades (processos e rotinas) que a organização têm para explorar esses recursos. As competências – terceiro nível – referem-se à integração e à coordenação das capacidades. As competências essenciais – quarto nível – são as competências que estão arraigadas em toda a organização. Cada nível adiciona um valor mais alto para a organização sendo, desse modo, mais difícil para a organização alcançá-lo (JAVIDAN, 1998).

Após a compreensão dos conceitos de competências essenciais, competências, capacidades e recursos, afirma Javidan (1998), a organização já poderá iniciar o processo de competências essenciais. Para tanto, o autor propõe um modelo a ser aplicado em *workshops*, composto por oito perguntas, que advém de um trabalho do próprio autor em várias organizações:

- pergunta 1: o que a organização sabe fazer (*know-how*) muito bem? Ou seja, em quais aspectos da cadeia de valor a organização realiza particularmente um bom trabalho? Para garantir a clareza no significado de cada competência e permitir a

discussão de suas implicações, os *know-how* devem ser desagregados em componentes;

- pergunta 2: o que a organização sabe fazer muito bem está presente em parte da organização ou nela como um todo? O objetivo desta pergunta é o de identificar se o *know-how* é uma capacidade, uma competência ou uma competência essencial. Esta pergunta ajuda os gestores a entender o nível existente de valor agregado pelo *know-how*, facilitando a discussão em como aumentar o valor da organização;
- pergunta 3: a organização é melhor que seus competidores? Ou melhor, as capacidades e competências da organização são mais fortes que das outras organizações do setor? O propósito dessa pergunta é iniciar o processo de vínculo entre capacidades, competências e vantagem competitiva;
- pergunta 4: a capacidade ou competência identificada poderá trazer alguma vantagem competitiva para a organização? Esta é uma importante pergunta em virtude de que esses conceitos podem e devem estar fortemente relacionados. O objetivo desta pergunta é fazer com que as capacidades e competências organizacionais sejam ligadas aos atributos do produto (avaliação do cliente);
- pergunta 5: quão durável é a vantagem competitiva? É importante destacar que poucas vantagens duram por um longo período de tempo, por isso o desafio é entender a dinâmica competitiva e se preparar para alguma eventualidade. Para tanto, é importante identificar o investimento que a organização faz em suas capacidades e competências; a habilidade que os competidores possuem para imitar ou substituir a vantagem competitiva; e quanto o atributo do produto continuará sendo um fundamental critério de compra;
- pergunta 6: quais são as mudanças-chave que estão tomando lugar na indústria? O objetivo desta pergunta é o de assegurar que a realidade externa não seja ignorada;
- pergunta 7: quais as oportunidades que devem ser aproveitadas para um melhor posicionamento na indústria? Para tanto, pode-se responder: a) Quais competências ou capacidades serão obsoletas ou irrelevantes? b) Quais competências ou capacidades deveriam ser sustentadas e aperfeiçoadas? c) Como se pode melhor alavancar os recursos existentes, capacidades e competências? d) Quais novas competências ou capacidades deveriam ser desenvolvidas? Esse conjunto de quatro questões é designado para encorajar uma dinâmica e estratégica discussão sobre competências e capacidades;

- pergunta 8: para onde a organização irá deste ponto em diante? Para tanto, algumas decisões devem ser tomadas: a) dismantelar ou ajustar as capacidades ou competências que perderão valor no futuro; b) manter e melhorar os recursos, capacidades e competências; c) aumentar a alavancagem dos recursos, capacidades e competências; d) desenvolver ou adquirir novas capacidades e competências identificadas.

Javidan (1998) afirma, ainda, que todo o processo de competências essenciais deve ser parte integral do processo de planejamento estratégico.

Apresentados os modelos teóricos, no quadro 10 têm-se as fases definidas pelos autores em cada um dos modelos, e a fases identificadas pela pesquisadora, após padronização dos termos utilizados.

Autores	Fases definidas pelos autores	Fases identificadas na padronização dos termos
Resende (2000)	Especificação do aperfeiçoamento das competências essenciais	Alavancagem
	Elaboração e implementação dos planos e programas de desenvolvimento das competências essenciais	
	Avaliação dos resultados do desenvolvimento das competências essenciais	
	Relacionamento dos resultados com planos e sistemas de recompensas	
Barney (2007)	Identificação de recursos e capacidades	Desenvolvimento
	Definição de recursos e capacidades	
	Exploração de recursos e capacidades	
Hamel & Prahalad (1995)	Identificação de competências essenciais	Identificação e definição
	Aquisição de competências essenciais	Desenvolvimento
	Desenvolvimento de novas competências essenciais	Alavancagem
	Distribuição das competências essenciais	
	Proteção e defesa da liderança das competências essenciais	
Javidan (1998)	Identificação do que a organização faz muito bem	Identificação
	Identificação se o que a organização faz muito bem está presente em parte da organização ou nela como um todo	
	Identificação se as capacidades e competências da organização são mais fortes que das outras organizações do setor	
	Identificação se a capacidade ou competência identificada poderá trazer alguma vantagem competitiva para a organização	
	Identificação de quão durável é a vantagem competitiva	
	Identificação de quais são as mudanças-chave que estão tomando lugar na indústria	
	Identificação das oportunidades que devem ser aproveitadas para um melhor posicionamento na indústria	Definição e Alavancagem
	Identificação de para onde a organização irá deste ponto em diante	Alavancagem e Desenvolvimento

Quadro 10 – As fases de concepção de competências essenciais dos diversos autores

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Descritos os modelos teóricos, faz-se necessário enfatizar que será apresentado no item 2.5, a contribuição de cada um deles na construção do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais desenvolvido nesta tese e que, na seqüência, serão aprofundados alguns dos elementos que compõem as competências essenciais.

2.4 COMPREENDENDO OS ELEMENTOS

Ao tema competências essenciais estão relacionados diversos aspectos, como competências individuais e organizacionais, além de modelos para identificação, definição, alavancagem e desenvolvimento de competências essenciais, já existentes ou novas. Tais aspectos já foram devidamente trabalhados neste capítulo de fundamentação teórica.

Os elementos que compõem as competências essenciais, no entanto, apesar de já terem sido abordados dentro dos conceitos e modelos estudados e apresentados, precisam ser mais bem compreendidos, tendo em vista que serão fundamentais para a construção do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais.

Dentre os modelos estudados, somente os de Barney (2007) e Hamel & Prahalad (1995) apresentam esses elementos. Nesse sentido, em um primeiro momento serão elencados os elementos apresentados pelos referidos autores, para, posteriormente, explicar qual foi a contribuição de cada um deles para a escolha daqueles que farão parte do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais.

Barney (2007), em seu modelo, denomina os elementos de recursos e capacidades, considerando-os, dentre outros, como todos os ativos, capacidades, competências, processos organizacionais, atributos da organização (físicos, financeiros, individuais e organizacionais), informação e conhecimento que são controlados por uma organização e que a permite conceber e implementar estratégias que melhorem sua eficiência e eficácia.

Já o modelo de Hamel & Prahalad (1995) apresenta como elementos que compõem as competências essenciais os SPTVAs. Cada uma das letras representa um elemento, a saber: S – skill (habilidades), P (process) processos, T (technologies) tecnologias, V (values) valores e A (assets) ativos.

Considerando a proposição de ambos, no modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais serão trabalhados cinco elementos, utilizando-se as siglas SPTVAs propostas por Hamel & Prahalad (1995), conforme pode ser observado no quadro 11.

Elementos do Modelo		S (Competências Individuais)	P (Processos)	T (Tecnologias da Informação)	V (Valores)	A (Ativos)
Recursos e Capacidades de Barney (2007)	Ativos					
	Capacidades					
	Competências					
	Processos					
	Atributos					
	Informação e Conhecimento					
Elementos de Hamel & Prahalad (1995)	Habilidades					
	Processos					
	Tecnologias					
	Valores					
	Ativos					

Quadro 11 – Elementos do modelo preliminar teórico x estudados

Fonte: elaborado pela pesquisadora

De acordo com o quadro 11, é possível verificar a relação (célula hachurada) existente entre os elementos propostos pelos autores (colunas) e aqueles que foram adotados para o modelo preliminar teórico (linhas), podendo-se perceber que, apesar de se ter optado em utilizar as mesmas siglas do modelo de Hamel & Prahalad (1995), dois elementos dessas siglas foram alterados (S e T).

O elemento “habilidades” (S) foi substituído por “competências individuais”, entendendo-se as “habilidades” propostas por Hamel & Prahalad (1995) como contidas no termo “competências individuais”, que será trabalhado no modelo segundo a definição de Durand (2006), a qual agrupa conhecimento, habilidade e atitude. Nesse sentido, também abarca os recursos/capacidades conhecimentos, competências, capacidades e atributos individuais propostos por Barney (2007).

O elemento “tecnologias” (T) foi substituído por “tecnologias da informação”, uma vez que se entende que o primeiro termo é muito amplo, podendo, inclusive, se justapor aos demais elementos. O que Barney (2007) denomina de atributos físicos está contido no elemento “tecnologias da informação”.

Os demais elementos propostos por Hamel & Prahalad (1995) não foram alterados. O elemento processos (P) é denominado da mesma forma por estes autores e também por Barney (2007), estando contido também neste elemento o que este autor denomina de atributos organizacionais.

O elemento valores (V) é denominado da mesma forma por Hamel & Prahalad (1995), podendo-se considerar os atributos físicos e organizacionais de Barney (2007) como contidos neste termo.

O elemento ativos (A), por sua vez, é denominado da mesma forma por Hamel & Prahalad (1995) e também por Barney (2007), estando contido também neste elemento o que este autor denomina de atributos físicos e organizacionais.

Passa-se, na seqüência, a apresentação do conceito dos quatro elementos que ainda não foram devidamente aprofundados: processos, tecnologias da informação, valores e ativos.

2.4.1 Processos

Considerando-se que existem na literatura inúmeras definições do termo processos, buscar-se-á aqui, apenas apresentar algumas dessas definições, de modo a se conseguir uma base consistente do termo.

Os processos são definidos por Weston, Guerrero & Chatha (2007) como um conjunto ordenado de atividades. Esses autores consideram os processos que existem nas organizações como processos de negócios, que são aqueles que precisam de sistemas de recursos.

Hammer (2002) também considera os processos de negócios como um grupo organizado de atividades relacionadas, complementando ainda que essas atividades trabalham juntas, para criar um resultado de valor aos clientes.

Sharp & McDermott (2001), na mesma linha de Hammer (2002), definem o processo de negócio como um conjunto de tarefas de trabalho ou de etapas inter-relacionadas que surgem a partir de uma resposta a um evento, permitindo atingir um resultado específico para o cliente e outros *stakeholders*. Esses processos de negócio são classificados por Lee & Aggarwal (2009) em 3 (três) tipos, dependendo do modo como atendem ao cliente. O primeiro tipo é o **processo principal** que atende a clientes externos. Dessa forma, ele inicia e finaliza no cliente externo, sendo geralmente longo. O segundo tipo é o **processo de suporte** que dá apoio direto ao processo principal. Nesse sentido, os clientes deste processo são os processos principais e estes são dependentes dos processos de suporte. Geralmente, o processo de suporte é menor que o processo principal. Por outro lado, o número de processos de suporte é superior ao de processos principais. O terceiro tipo é o **processo administrativo** que dá apoio indireto aos outros dois tipos de processo.

Gonçalves (2000) também classifica os processos em três categorias básicas, a saber:

1) **Processos de negócio** (ou de cliente): aqueles que caracterizam a atuação da organização e que são apoiados por outros processos internos, resultando no produto que é recebido pelo cliente externo. Estão ligados à essência do funcionamento da organização (DREYFUSS, 1996 apud GONÇALVES, 2000), sendo muito diferentes de uma organização para outra;

2) **Processos organizacionais** (ou de integração organizacional): aqueles centralizados na organização, que viabilizam o funcionamento coordenado dos vários subsistemas organizacionais. Dão suporte aos processos de negócio, sendo geralmente imperceptíveis aos clientes externos;

3) **Processos gerenciais**: aqueles focalizados nos gerentes, incluindo-se as ações de ajuste e medição do desempenho organizacional. Da mesma forma que os processos organizacionais, também dão suporte aos processos de negócio.

O quadro 12 apresenta as três categorias básicas propostas por Gonçalves (2000), trazendo exemplos de processos, por categoria.

Ligados ao cliente ou de negócios	Organizacionais ou de integração	Gerenciais
<ul style="list-style-type: none"> • São ligados à essência do funcionamento da organização • São suportados por outros processos internos • Resultam no produto ou serviço que é recebido pelo cliente 	<ul style="list-style-type: none"> • São centrados na organização • Viabilizam o funcionamento coordenado dos vários subsistemas da organização • Garantem o suporte adequado aos processos de negócio 	<ul style="list-style-type: none"> • São centrados nos gerentes e nas suas relações • Incluem ações de medição e ajuste do desenvolvimento da organização • Incluem as ações de suporte que os gerentes devem realizar
<ul style="list-style-type: none"> • Vendas • Desenvolvimento de produtos • Distribuição • Cobrança • Atendimento de pedidos • Atendimento de garantia 	<ul style="list-style-type: none"> • Planejamento estratégico • Orçamento empresarial • Recrutamento e seleção • Compras • Treinamento operacional 	<ul style="list-style-type: none"> • Fixação de metas • Avaliação do resultado da empresa • Gestão das interfaces • Alocação de recursos
Processos primários	Processos de suporte	

Quadro 12 – As três categorias de processos empresariais

Fonte: Gonçalves (2000, p.13)

As três categorias básicas são subdivididas em tipos de processos, “que se distinguem uns dos outros em função da sua capacidade de gerar valor, do fluxo básico, da atuação e da orientação básica com relação à estrutura organizacional” (GONÇALVES, 2000, p. 5-6), como pode ser observado no quadro 13.

Processos	Tipo (a)	Capacidade de geração de valor (b)	Fluxo básico	Atuação (c)	Orientação (d)	Exemplo
De negócio (de cliente)	De produção física	Primários	Físico	Transformação	Horizontal	Fabricação de bicicletas
	De serviço	Primários	Lógico	Transformação	Horizontal	Atendimento de pedidos de clientes
Organizacionais (apoio aos processos produtivos)	Burocráticos	De suporte	Lógico	Integração horizontal	Horizontal	Contas a pagar
	Comportamentais	De suporte	Lógico	Não se aplica	Não definida	Integração gerencial
	De mudança	De suporte	Lógico	Não se aplica	Não definida	Estruturação de uma nova gerência
Gerenciais	De direcionamento	De suporte	De informação	Integração horizontal	Vertical	Definição de metas da empresa
	De negociação	De suporte	De informação	Integração horizontal	Vertical	Definição de preços com fornecedor
	De monitorização	De suporte	De informação	Medição de desempenho	Vertical	Acompanhamento do planejamento e orçamento

Quadro 13 – Classificação geral dos processos organizacionais

Fonte: Gonçalves (2000, p.11)

Uma classificação diferente de processos é proposta por Kenn (1997), o qual utiliza uma Matriz de Saliência/Valor (quadro 14), que é uma ferramenta de análise para determinar qual(is) processo(s) merece(m) atenção e investimento.

Matriz de Saliência/Valor		
Saliência	Valor	
	Ativos	Passivos
De Identidade		
Prioritários (de eficácia)		
De Fundo (de suporte)		
Encomendados (obrigatórios)		

Quadro 14 – Matriz de Saliência/valor

Fonte: Kenn (1997, p. 26)

O posicionamento do processo na matriz permite que os gestores decidam o que deve ser feito. Nesta matriz, os processos são classificados em:

1) Por valor, em:

1.a) **processos ativos** - aqueles cujo seu retorno é superior ao seu custo; ou

1.b) **processos passivos** - aqueles cujo seu retorno é inferior ao seu custo.

2) Por saliência, em:

2.a) **processos de identidade** - aqueles que diferenciam a organização de seus concorrentes, sendo o ponto central do sucesso organizacional;

2.b) **processos prioritários** (ou de eficácia) - aqueles responsáveis pela eficácia organizacional, sendo geralmente imperceptíveis aos clientes externos;

2.c) **processos de fundo** (ou de suporte) - aqueles necessários ao suporte diário das operações, ligados, muitas vezes, às funções administrativas e gerenciais; ou

2.d) **processos encomendados** (ou obrigatórios) - aqueles necessários ao cumprimento da lei.

Além dos processos acima relacionados, Kenn (1997) afirma, ainda, que existem os **processos folclóricos**, ou seja, aqueles que são realizados pela organização simplesmente por costume do passado. Como estes processos não têm valor econômico e são geralmente passivos, eles devem ser abandonados quando identificados.

Para uma melhor classificação dos processos por saliência, Kenn (1997) apresenta ainda a figura 9.

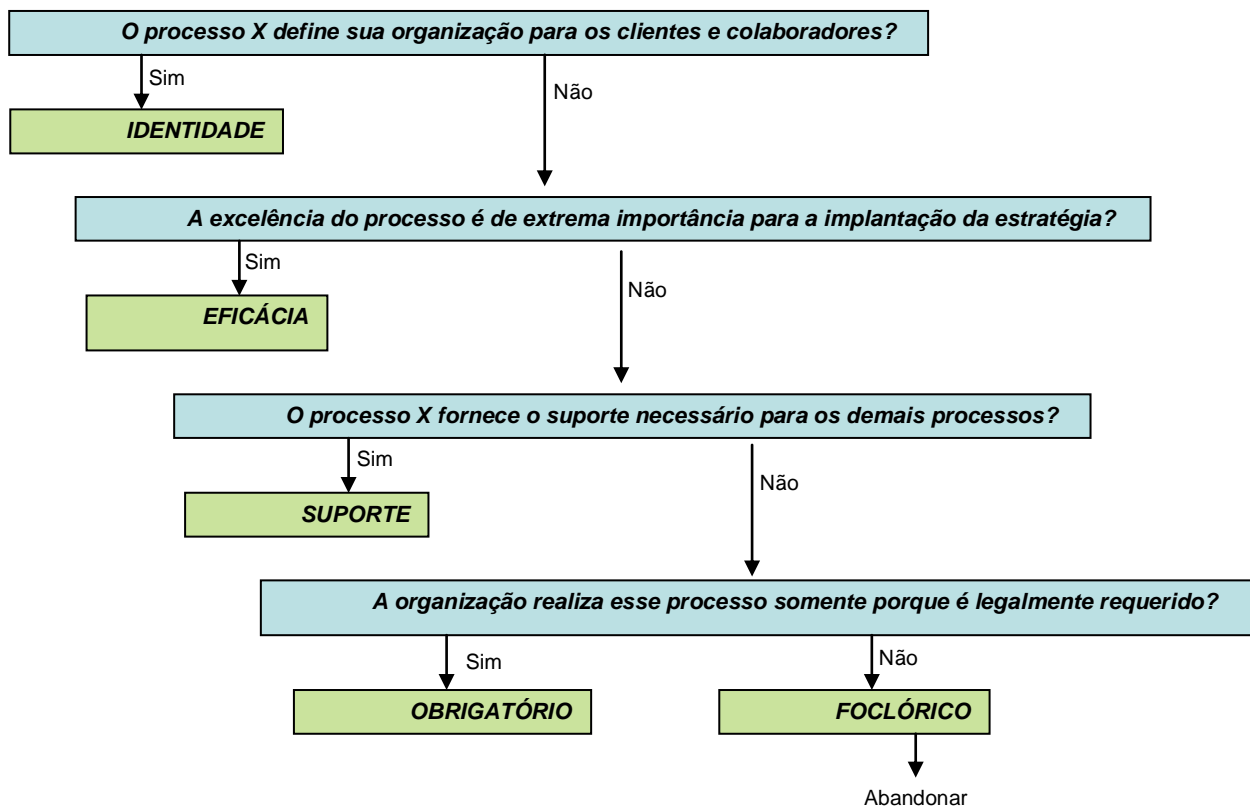


Figura 9 – Classificação dos Processos

Fonte: Kenn (1997)

Entendendo-se a classificação de processos proposta por Kenn (1997) como a mais completa, esta será a classificação a ser utilizada na construção do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais.

2.4.2 Tecnologias da Informação

Tomando-se como base a literatura estudada, é possível afirmar que tecnologia é um termo muito utilizado e que dificilmente haverá uma definição precisa e absoluta. Salomom (1984 apud FIGUEIREDO, 1996, p. 128) a define “como o uso do conhecimento racional - técnico ou científico - para satisfazer necessidades, desejos ou fantasias, por meio da criação, distribuição e produção de bens e serviços”. O autor afirma que “os objetos que a tecnologia cria ou sobre os quais ela atua não são apenas bens físicos, mas também intangíveis, tais como: programas de computadores, desenhos, métodos de gerência e tomadas de decisão”.

De acordo com Barnett (1993 apud FIGUEIREDO, 1996), tecnologia engloba os seguintes componentes:

- a) **hardware técnico:** configuração específica de máquinas, equipamentos, dispositivos, instrumentos, processos, estruturas físicas (plantas) e respectivos *lay-out*, necessários à geração de produtos ou serviços;
- b) **conhecimento (brainware):** conhecimentos científico e tecnológico, habilidades técnicas, talento, criatividade, valores, atitudes, cultura geral, educação formal, formação e aperfeiçoamento profissional, experiência, *know-how* (como realizar determinadas tarefas para alcançar objetivos específicos), *know-what* e *know-why* da tecnologia;
- c) **organização:** arranjo institucional (administrativo, burocrático, gerencial), por meio do qual o *hardware* técnico e o conhecimento são combinados; e meios pelos quais são gerenciados (as técnicas gerenciais, organização da produção, controle de qualidade, manutenção, etc.). Consiste também de uma rede de relações físicas, informacionais e sócio-econômicas.

Figueiredo (1996) ressalta ainda que “esses componentes da tecnologia são interdependentes, codeterminantes e igualmente importantes, o que faz com que o relacionamento entre eles seja circular, isto é, não linear e não hierárquico”.

Borba (2004, p.1432), por sua vez, define tecnologia de forma ampla como “um conjunto de conhecimentos relativos à produção em geral; conjunto dos processos especiais relativos a uma arte ou indústria”. Já Castells (2005, p. 68) entende que tecnologia é “o uso de conhecimentos científicos para especificar as vias de se fazerem as coisas de uma maneira reproduzível”.

Diante das definições apresentadas e observando-se a amplitude do termo, o qual poderia, inclusive, se justapor aos outros elementos, para a construção e aplicação do modelo teórico de concepção de competências essenciais o termo tecnologia será substituído por Tecnologia da Informação, como já justificado anteriormente.

De acordo com Pacheco & Tait (2000, p. 100) a definição aceita de Tecnologia da Informação é o conjunto de “computadores, software, redes de comunicação eletrônica públicas e privadas, rede digital de serviços, tecnologia de telecomunicações, protocolos de transmissão de dados e outros serviços”, envolvendo tanto aspectos técnicos como organizacionais.

O'Brien (2006), por sua vez, define o termo de maneira ainda mais abrangente, afirmando que envolve, além dos aspectos administrativos (técnicos) e organizacionais, os aspectos humanos.

Já Turban et al (2007, p. 19) definem de maneira bastante concisa o termo Tecnologia da Informação como um "conjunto de recursos de informação de uma organização".

Pires & Guisi (2007) afirmam que a Tecnologia da Informação abrange uma gama de produtos de *hardware* e *software* que são utilizados para controlar equipamentos e processos de trabalho e também para conectar pessoas, funções e escritórios dentro das organizações e entre elas. Laudon & Laudon (2007, p. 9) da mesma forma, definem Tecnologia da Informação como “todo *software* e todo *hardware* que uma empresa necessita para atingir seus objetivos organizacionais”.

Gordon & Gordon (2006, p. 6) ampliam um pouco as definições apresentadas por Pires & Guisi (2007) e Laudon & Laudon (2007), acrescentando ao conjunto de *hardware* e *software* os “sistemas de gerenciamento de banco de dados e tecnologias de comunicação de dados”.

Este último conceito de Tecnologia da Informação apresentado por Gordon & Gordon (2006) é o que será adotado para a construção e aplicação do modelo preliminar teórico de competências essenciais, por ser considerado como o mais completo.

2.4.3 Valores

Os valores nas organizações podem ser analisados por duas perspectivas: uma ligada à cultura organizacional e outra relacionada à administração estratégica.

Ao se buscar a compreensão dos valores na perspectiva da cultura organizacional, o apoio teórico desta tese dar-se-á em Freitas (1991), Fleury (1989), Schein (1984), Alves (1997), Hofstede et al. (1990) e Trice & Beyer (1993), dentre outros.

Fleury (1989, p.6) define a cultura organizacional com foco nos valores e nos pressupostos como

(...) um conjunto de valores e pressupostos básicos expressos em elementos simbólicos, que em sua capacidade de ordenar, atribuir significações, construir a identidade organizacional, tanto agem como elemento de comunicação e consenso como ocultam e instrumentalizam as relações de dominação.

Para Trice & Beyer (1993) a cultura organizacional também é uma rede de valores, além de concepções e normas que são tomados como certos e que permanecem submersos à vida organizacional.

Já para Alves (1997) a cultura da organização além de ser representada por um sistema complexo de valores e pressupostos, ainda agrega um sistema complexo de crenças, normas, símbolos, artefatos, conhecimentos e significados.

A cultura pode ainda ser representada por meio de seus elementos constitutivos, conforme propõe Schein (1984 apud Grotto, 2001). Este autor aborda os elementos constitutivos da cultura de uma organização em três níveis. O primeiro nível é constituído pelos artefatos e criações visíveis que representam manifestações da cultura; o segundo, pelos valores organizacionais que influenciam o comportamento; e o terceiro apresenta a aglutinação dos valores que originam os pressupostos básicos influenciadores da percepção, do pensamento e do sentimento dos indivíduos.

Freitas (1991), por sua vez, agrupa em oito categorias os elementos que constituem a cultura organizacional: os valores; as crenças e pressupostos; os ritos, rituais e cerimônias; as histórias e mitos; os tabus; os heróis; as normas e o processo de comunicação.

Para Alves (1997, p. 8) a compreensão da cultura de uma organização deve passar pela análise dos seguintes elementos: artefatos visíveis; o sistema de crenças e valores; o sistema de comunicação; o sistema de símbolos; o ambiente empresarial; o sistema gerencial-administrativo; o processo decisório; a endoculturação e a forma de treinamento; a cooperação e a competição.

Valores, segundo Hofstede et al. (1990) e Trice & Beyer (1993), constituem a essência ou a substância da cultura. Para Schein (1992), valores e crenças balizam o comportamento das pessoas. Para Neves (2000), os valores, em termos organizacionais, determinam a preferência de alguns modos de conduta em detrimento de outros. Tamayo & Gondim (1996)

os definem como princípios ou crenças, organizados hierarquicamente, relativos a estados de existência ou a modelos de comportamento desejáveis que orientam a vida da empresa e estão ao serviço de interesses individuais, coletivos ou mistos.

A função dos valores segundo Tamayo, Mendes & Paz (2000) é a de orientar a vida da empresa e de guiar o comportamento dos seus membros. Eles são determinantes da rotina diária na organização, já que orientam a vida da pessoa e determinam a sua forma de pensar, de agir e de sentir.

A partir dessas contribuições teóricas, pode-se inferir que os valores constituem-se em um importante caminho para entender a cultura organizacional, mas torna-se importante destacar que diversos autores, dentre eles, Deal & Kennedy (1982), Pascale (1984), Schein (1992), Hofstede et al. (1990), Freitas (1991) e Trice & Beyer (1993) desenvolveram modelos para identificar a cultura organizacional, mas não especificamente um modelo de estudo dos valores organizacionais.

Ao se analisar os valores na perspectiva da administração estratégica, constata-se, com base em Welch (2005), que a missão anuncia com exatidão para onde se está indo, e os valores descrevem os comportamentos que levarão a organização até lá, devendo os dois se reforçar mutuamente e de forma contínua. Nesse sentido, é possível afirmar que a uniformidade na percepção da missão e dos valores facilita o entendimento acerca do que deve ser feito da maneira como deve ser feito e dos resultados esperados. Os valores dão significado às ações e as organizações bem-sucedidas têm nos seus valores compartilhados uma grande fonte de força.

Deal & Kennedy (1982) ratificam que os valores representam a essência da filosofia da organização para o alcance do sucesso, considerando que eles fornecem o senso de direção comum para todos os empregados e orientam o comportamento diário.

Na mesma linha de pensamento, para Alday (2008) a missão organizacional é a finalidade de uma organização ou a razão de sua existência. Os objetivos são as metas das organizações. Há outros dois indicadores de direção que, atualmente, as empresas estabelecem: a visão, que é o que as empresas aspiram a ser ou se tornar, e os valores, que expressam a filosofia que norteia a empresa e a que a diferencia das outras.

Tamayo, Mendes & Paz (2000) apoiados em Rokeach (1968/69) colocam a importância de uma hierarquização dos valores, afirmando que as pessoas, as organizações e as culturas se diferenciam entre si, não tanto pelo fato de possuírem valores diferentes, mas pela organização hierárquica dos mesmos. Estes autores destacam que os valores percebidos pelos empregados fornecem indícios sobre a forma como os objetivos gerais da empresa são

captados pelos seus membros, enfatizando ainda a influência dos Modelos Mentais que podem provocar diferentes percepções da empresa, do comportamento organizacional e das tarefas a serem executadas.

Diante das abordagens referentes aos valores organizacionais, para a construção e aplicação do modelo preliminar teórico de competências essenciais, será utilizada aquela relacionada à administração estratégica, uma vez que nesta abordagem, os valores estão relacionados à missão, à visão e aos objetivos da organização, representando a filosofia da organização e guiando os integrantes da organização em uma direção comum. Ressalta-se, contudo, que a partir do momento que os valores são internalizados pelos integrantes da instituição, eles acabam por atuar na construção e consolidação da cultura.

2.4.4 Ativos

Considerando-se que os ativos organizacionais podem ser classificados em tangíveis e intangíveis, Craig (1999) define de maneira bem concisa os ativos tangíveis como físicos ou financeiros e os intangíveis como as qualificações humanas, tecnologias e reputação.

Para Stewart (1998) os ativos tangíveis e intangíveis possuem características diferenciadas:

- enquanto os ativos tangíveis apresentam desgastes pelo uso, os ativos intangíveis aumentam seu valor pela sua utilização;
- os ativos tangíveis são limitados pela disponibilidade de matéria-prima, capacidade produtiva, distribuição e recursos para produção e aquisição, enquanto que para os ativos intangíveis a única limitação é o tamanho do mercado; e
- apenas os ativos intangíveis são de difícil imitação.

Em seus estudos, Brooking & Motta (1996) também distinguiram os recursos da organização em duas categorias: tangíveis e intangíveis. Para os autores, os tangíveis são aqueles tipicamente encontrados no balanço das organizações, tais como: maquinário, equipamentos e construções. Os ativos intangíveis, por sua vez, estão divididos em quatro grupos de componentes: ativos centrados no ser humano, ativos de propriedade intelectual, ativos de infra-estrutura e ativos de mercado.

Tratando-se especificamente dos ativos intangíveis, uma das classificações mais difundidas foi apresentada por Edvinsson & Malone (1998), considerando-os como a soma do capital humano, do capital estrutural e do capital de clientes.

Observa-se a importância dos ativos intangíveis frente aos tangíveis na declaração de Kaplan & Norton (1997, p.3), quando afirmam que a capacidade de mobilização e exploração “dos ativos intangíveis tornou-se muito mais decisiva do que investir e gerenciar ativos físicos tangíveis”.

Graig (1999) coloca ainda que os ativos e as capacidades da organização são responsáveis pela sustentabilidade e depende de sua vantagem competitiva. Essa capacidade de sustentação da vantagem competitiva depende de três grandes características, a saber: durabilidade, capacidade de transferência e de reprodução.

Diante do exposto pode-se inferir que os autores possuem visões diferentes sobre o tema, mas são unânimes em considerar que para uma organização manter-se competitiva no mercado, não basta ter uma boa estrutura física que atenda às necessidades do mercado, outras capacitações são essenciais para garantir sua competitividade.

Para a construção e aplicação do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais serão considerados tanto os ativos tangíveis como intangíveis, entendendo-se que ambos são determinantes para a concepção de competências essenciais em uma organização. Nesse sentido, os ativos tangíveis serão considerados como aqueles bens de propriedade da organização que podem ser tocados. Já os ativos intangíveis, embora não possam ser tocados, podem ser percebidos.

2.5 MODELO PRELIMINAR TEÓRICO DE CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS

Compreendidos os aspectos relacionados ao tema, passa-se à apresentação do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais proposto e que, posteriormente, passará pela identificação de sua aderência prática em uma organização, para ser ajustado e, finalmente, ser recomendado como modelo de concepção de competências essenciais.

O modelo preliminar terá como foco tanto a identificação e o desenvolvimento de competências essenciais, como também a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras.

O modelo está dividido em duas etapas: a primeira, de formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais; e a segunda, de aplicação do modelo.

2.5.1 Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais

Tendo em vista que o modelo proposto é baseado no envolvimento e participação das pessoas, há uma primeira etapa, que é a de definição de um grupo responsável pelo processo de concepção de competências essenciais, conforme sugerido por Javidan (1998).

Nesse grupo, denominado de Comitê de Concepção de Competências Essenciais, devem estar representadas todas as áreas, níveis e projetos institucionais (se houver), com a finalidade de formar uma equipe com pessoas que representem a organização como um todo, e que, conforme sugerem Katz *et al.* (2000), tenham competências individuais que atendam aos objetivos, metas e necessidades da organização e do projeto, neste caso, o de concepção de competências essenciais.

Seguindo o que apresentou Galbraith (1997), esse Comitê (figura 10) funcionará de maneira similar a uma estrutura inovadora, com três papéis: o orquestrador, o patrocinador e o gerador de idéias. O Orquestrador, que pertence ao nível estratégico da organização, é aquele que protegerá os geradores de idéias e promoverá as oportunidades para que as competências essenciais possam ser concebidas. O patrocinador, do nível tático, emprestará sua autoridade e também os recursos que possui, para implementar o que for proposto pelos geradores de idéias. No Modelo, esse papel será dos Patrocinadores. O gerador de idéias recomendará como será o processo de concepção de competências essenciais na organização, sendo que este papel será exercido pela Equipe de Competências Essenciais.



Figura 10 – Comitê de Concepção de Competências Essenciais

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Esse Comitê deverá visar à participação, à criatividade e à inovação, características essenciais as novas estruturas organizacionais, voltadas para a Gestão do Conhecimento (Mülbert *et al.*, 2002), e aqui, para a concepção de competências essenciais.

2.5.2 Etapa II – Aplicação do Modelo de Concepção de Competências Essenciais

Após ter sido definido o Comitê de Concepção de Competências Essenciais, o modelo preliminar teórico poderá ser aplicado na organização, seguindo as fases que podem ser visualizadas na figura 11.

É fundamental salientar que o modelo proposto é cíclico, não havendo um fim e sim uma retroalimentação permanente.

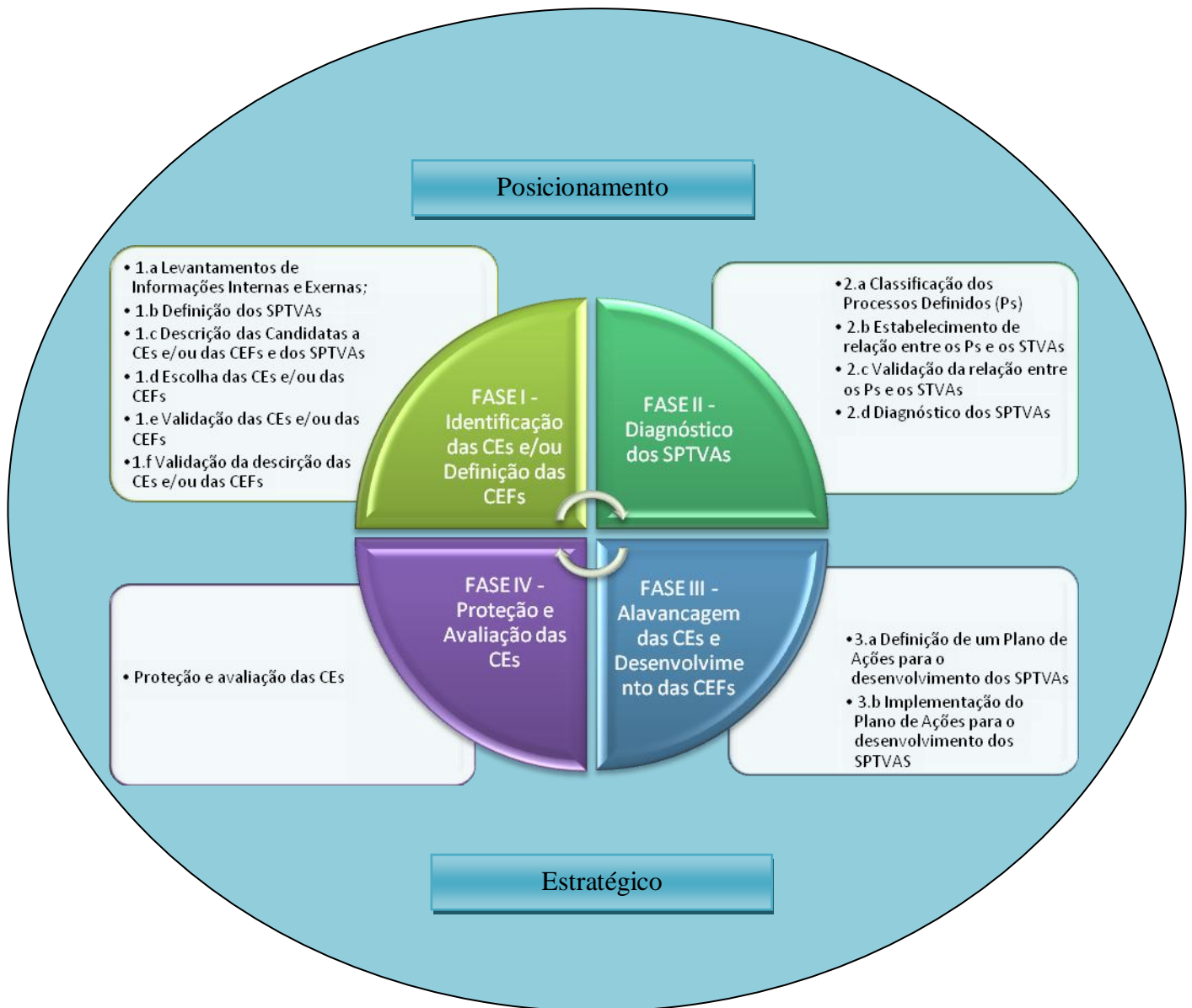


Figura 11 - Modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Como pode ser observado na figura 11, o modelo é composto por quatro fases. A primeira aborda tanto a identificação de competências essenciais, como a definição de competências essenciais futuras. A segunda, que é a de diagnóstico dos SPTVAs, servirá como subsídio para o desenvolvimento da terceira fase, que envolve tanto a alavancagem de competências essenciais, como o desenvolvimento de competências essenciais futuras. A quarta fase, de proteção e avaliação das competências essenciais, é necessária para que o processo seja continuamente retroalimentado. Trabalha-se, portanto, tanto com competências essenciais, como com competências essenciais futuras.

Na figura 12 pode-se observar a contribuição de cada um dos modelos teóricos estudados no desenvolvimento do modelo proposto. O detalhamento da contribuição será

apresentado nos itens a seguir, referentes às etapas do modelo, e consolidado no quadro 16, ao final deste capítulo.

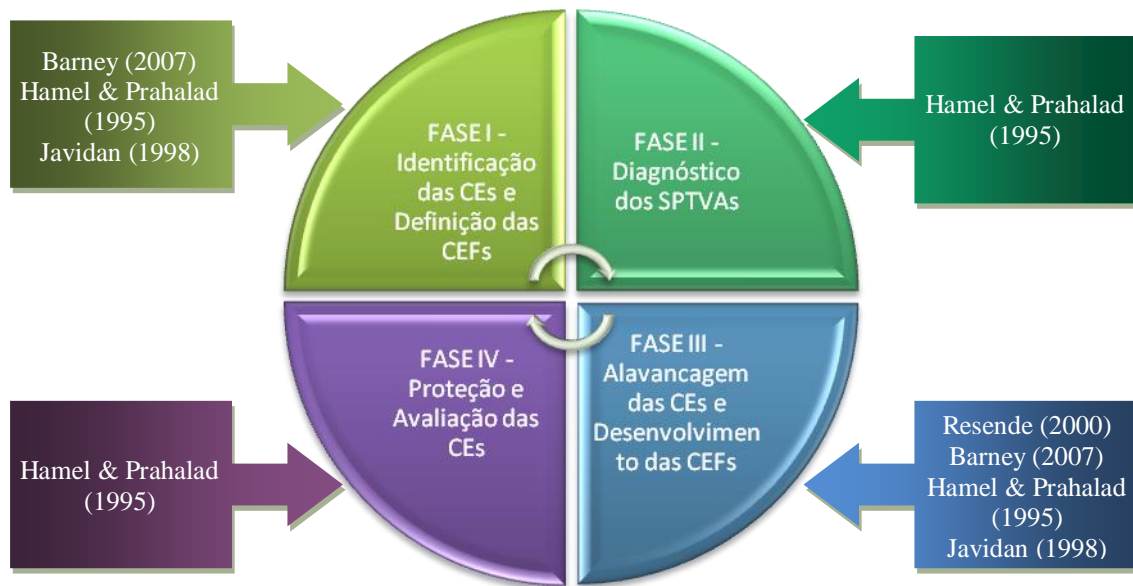


Figura 12 – Contribuição teórica para a construção do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Na seqüência, passa-se à descrição de cada uma das fases do modelo preliminar teórico proposto.

2.5.2.1 Fase 1 – Identificação das competências essenciais e/ou definição das competências essenciais futuras

A primeira fase refere-se à identificação das competências essenciais e também à definição das competências essenciais futuras. Esta etapa está dividida em seis sub-fases, as quais serão descritas a seguir.

Sub-fase 1.a) Levantamento de informações internas e externas

O primeiro levantamento a ser realizado, o interno, tem a finalidade de alinhar o processo de concepção de competências essenciais com a gestão estratégica da organização, identificando-se o posicionamento estratégico atual e futuro desta organização.

Com a coleta de informações internas e também externas, realizada em um segundo momento junto aos *stakeholders* externos, algumas competências essenciais, quando

existirem, já começam a ser identificadas; e também algumas competências essenciais futuras, se necessário, já começam a ser definidas pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

O levantamento de informações internas e externas também é fundamental para que sejam coletados indícios que possam levar à definição dos elementos relacionados às competências essenciais e/ou competências essenciais futuras: os SPTVAs – S (*Skill* – competências individuais), P (*Process* – processos), T (*Technologies* – tecnologias da informação), V (*Values* – valores) e A (*Assets* – ativos).

Esses levantamentos poderão ser realizados pela Equipe, por meio de pesquisa documental e entrevistas, sendo que as entrevistas internas deverão envolver o Orquestrador e os Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, além de outras pessoas-chave da organização, pertencentes aos níveis estratégico e tático, se necessário. Já as entrevistas externas deverão ser realizadas com os *stakeholders* externos.

Para o desenvolvimento da sub-fase 1.a, portanto, será envolvido todo o Comitê de Concepção de Competências Essenciais.

Sub-fase 1.b) Definição dos SPTVAs

Uma vez realizada a sub-fase de levantamento de informações internas e externas, passa-se à definição dos SPTVAs, por meio de análise documental e reuniões da Equipe de Concepção de Competências Essenciais, com a finalidade de se definir os SPTVAs atuais e/ou também aqueles necessários para o desenvolvimento das competências essenciais futuras.

Essa definição poderá ser realizada por meio de perguntas cujas respostas sejam uma lista com os SPTVAs, tais como:

- quais competências individuais a organização possui? Elas darão suporte para as competências essenciais que se pretende alavancar e/ou para as competências essenciais futuras que se quer desenvolver?
- quais processos a organização possui? Eles darão suporte para as competências essenciais que se pretende alavancar e/ou para as competências essenciais futuras que se quer desenvolver?
- quais tecnologias da informação a organização possui? Elas darão suporte para as competências essenciais que se pretende alavancar e/ou para as competências essenciais futuras que se quer desenvolver?

- quais valores a organização possui? Eles darão suporte para as competências essenciais que se pretende alavancar e/ou para as competências essenciais futuras que se quer desenvolver?
- quais ativos a organização possui? Eles darão suporte para as competências essenciais que se pretende alavancar e/ou para as competências essenciais futuras que se quer desenvolver?

Os participantes desta sub-fase são, portanto, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Sub-Fase 1.c) Descrição das candidatas a competências essenciais e/ou das candidatas a competências essenciais futuras e dos SPTVAs relacionadas a elas.

Esta etapa visa apresentar uma descrição das candidatas a competências essenciais e/ou a competências essenciais futuras e dos elementos que as compõem (SPTVAs). Nesta descrição, também devem estar claros o diferencial competitivo e os benefícios de custo que a candidata traz ou poderá trazer para a organização; além dos benefícios para o cliente, envolvendo, assim, alguns dos aspectos constantes na definição de competências essenciais de Prahalad & Hamel (1990): oferecer reais benefícios aos clientes e dar acesso a diferentes mercados.

Da mesma forma como a sub-fase anterior, aqui será utilizada a análise documental com a finalidade de se identificar, nos documentos institucionais e também nas informações obtidas na etapa anterior, informações que possam ser utilizadas na descrição das candidatas a competências essenciais e/ou a competências essenciais futuras. Além da pesquisa documental, também é apropriado que sejam realizadas reuniões que envolvam a Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

É importante que a descrição das candidatas a competências essenciais e/ou a competências essenciais futuras seja realizada a partir das respostas às seguintes perguntas:

- qual a descrição que a candidata à competência essencial e/ou à competência essencial futura tem ou deve ter?
- qual o diferencial competitivo que esta candidata à competência essencial e/ou à competência essencial futura traz ou trará para a organização em relação a seus concorrentes?
- quais os benefícios que esta candidata à competência essencial e/ou à competência essencial futura traz ou trará aos clientes?

- quais os benefícios de custo que esta candidata à competência essencial e/ou à competência essencial futura traz ou trará para a organização?
- dentre os SPTVAs definidos anteriormente, quais compõem ou deverão compor esta candidata à competência essencial e/ou à competência essencial futura?

Os participantes desta sub-fase são, portanto, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Sub-fase 1.d) Escolha das competências essenciais e/ou das competências essenciais futuras

Esta sub-fase visa escolher, dentre as candidatas, aquelas que realmente serão consideradas como competências essenciais e/ou como competências essenciais futuras. Para tanto, é necessário que a Equipe de Concepção de Competências Essenciais realize um teste em cada uma das candidatas, utilizando-se um formulário que contenha a seguinte estrutura de perguntas apresentada no quadro 15.

Dessa forma, somente aquelas candidatas que obtiverem respostas afirmativas para todas as perguntas do quadro 15, serão escolhidas como competências essenciais e/ou como competências essenciais futuras e passarão para as sub-fases posteriores do modelo.

Os participantes desta sub-fase são, portanto, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Teste	Pergunta	Sim	Não
De valor ao cliente	1 - Com base nos benefícios definidos anteriormente, esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura gera ou gerará uma contribuição desproporcional ao valor percebido pelo cliente?		
	2 - Com base nos benefícios de custo definidos anteriormente, esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura gera ou gerará um benefício de custo significativo para a organização?		
De defensabilidade	3 - Com base na descrição da Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura realizada anteriormente, os concorrentes demandam ou demandariam muito tempo e recursos para replicar ou alcançar a mesma competência?		
De diferenciação	4 - Esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura é ou será um fator de competitividade para a organização?		
	5 - Em relação aos concorrentes, a organização é ou será uma das melhores instituições nesta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura?		
De alavancagem e criticidade	6 - Esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura alavanca ou poderá alavancar novos produtos?		

	7 - Esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura é ou será crítica para a posição futura da organização na sua área de atuação?		
--	---	--	--

Quadro 15 – Teste para escolha das competências essenciais e/ou das competências essenciais futuras

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Sub-fase 1.e) Validação das competências essenciais e/ou das competências essenciais futuras

Nesta sub-fase devem ser validadas as candidatas que passaram pelo teste da sub-fase anterior, e que agora, são consideradas como competências essenciais e/ou como competências essenciais futuras. Para tanto, devem ser analisadas as respostas que foram dadas às perguntas da sub-fase 1.c

Essa validação deverá ser realizada pelo Orquestrador e pelos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, em uma reunião com a participação da Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Para o desenvolvimento da sub-fase 1.e, portanto, será envolvido todo o Comitê de Concepção de Competências Essenciais.

Sub-fase 1.f) Validação da descrição das competências essenciais e/ou das competências essenciais futuras

Após a validação das competências essenciais que serão alavancadas e/ou das competências essenciais futuras que serão desenvolvidas, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais deve fazer o estressamento das descrições realizadas na etapa 1.c. Para tanto, é importante responder às seguintes perguntas:

- qual problema ou necessidade do cliente estaremos satisfazendo?
- como os clientes vão descrever este problema?
- como os clientes descreveriam o seu benefício ao solucionar isso?
- o que o cliente realmente quer dizer com isso. Qual é a principal necessidade não articulada do cliente?
- quais são as necessidades dos nossos clientes?
- que benefícios esta competência irá proporcionar ao nosso cliente?
- que benefícios de custo esta competência irá proporcionar à organização?
- de que forma esta competência gerará um diferencial competitivo em nosso ramo de negócios? De que forma somos únicos em relação aos nossos concorrentes?

- quais os SPTVAs relacionados a esta competência. De que forma esta competência gerará um diferencial competitivo em nosso ramo de negócios? De que forma somos únicos em relação aos nossos concorrentes?

O estressamento da descrição deve ser apresentado pela Equipe ao Orquestrador e aos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, com a finalidade de fazer uma validação das descrições das competências essenciais e/ou das competências essenciais futuras. Para tanto, deve ser realizada uma reunião.

Para o desenvolvimento da sub-fase 1.f, portanto, será envolvido todo o Comitê de Concepção de Competências Essenciais

Essas validações, tanto a realizada na sub-fase anterior, quanto a realizada nesta, são importantes para assegurar que as competências essenciais e/ou as competências essenciais futuras sejam descritas de forma a atender ao posicionamento estratégico da organização, atual e futuro, e ao pensamento dos diversos níveis e grupos organizacionais, representados pelo Comitê de Concepção de Competências Essenciais.

2.5.2.2 Fase 2 – Diagnóstico dos SPTVAs

Esta fase tem a finalidade de diagnosticar os elementos que compõem as competências essenciais e/ou as competências essenciais futuras, e está dividida em quatro sub-fases, a saber:

Sub-fase 2.a) Classificação dos processos definidos

Esta sub-fase tem a finalidade de classificar os processos definidos na etapa anterior, com vistas a priorizar seu diagnóstico. Para tanto, é preciso que seja escolhida pela organização uma metodologia de classificação ou hierarquização de processos. A classificação sugerida pela pesquisadora é a de Kenn (1997).

Essa classificação poderá ser realizada em reuniões da Equipe de Concepção de Competências Essenciais, a fim de que os processos possam ser distribuídos em tipos/classes/hierarquias diferentes.

Sub-fase 2.b) Estabelecimento de relação entre os Ps e os STVAs

Esta sub-fase tem a finalidade de relacionar os STVAs definidos na etapa 1, com os processos classificados na sub-fase anterior, tendo a finalidade de também priorizar o diagnóstico dos STVAs.

Esse relacionamento poderá ser realizado em reuniões da Equipe de Concepção de Competências Essenciais, de forma a conseguir que os STVAs possam ser distribuídos/relacionados com os processos já classificados.

Sub-fase 2.c) Validação da classificação dos processos e da relação destes com os STVAs

Nesta sub-fase devem ser validadas as classificações dos processos e da relação destes com os STVAs em reuniões que envolvam todo o Comitê de Concepção de Competências Essenciais. Para tanto, devem ser analisadas as classificações realizadas na etapa anterior pela Equipe.

Esta validação é importante para assegurar que a classificação e a relação realizadas estejam coerentes com a realidade organizacional, abrangendo o pensamento dos diversos níveis e grupos organizacionais, representados pelo Comitê de Concepção de Competências Essenciais.

Sub-fase 2.d) Diagnóstico dos SPTVAs

Esta sub-fase tem a finalidade de realizar um diagnóstico dos SPTVAs que compõem as competências essenciais e/ou competências essenciais futuras, com a finalidade de identificar:

- competências individuais – S – (a) se existem em nível de excelência; (b) se existem em nível de domínio; (c) se existem, com evidências de domínio e resultados; (d) se existem, mas com poucas evidências de resultados; e (e) se inexistem;
- processos e tecnologias da informação – P e T – (a) se estão implantados(as); (b) implantados(as) parcialmente; (c) não implantados(as); (d) em definição; ou (e) se inexistem;
- valores – V – (a) se são praticados pela organização; (b) se são praticados plenamente por alguns níveis, áreas ou pessoas da organização; (c) se são praticados parcialmente por alguns níveis, áreas ou pessoas da organização; ou (d) se não são praticados pela organização;

- ativos – A – (a) se existem; (b) se estão em construção ou aquisição; (c) se estão em planejamento; ou (d) se inexistem.

Para tanto, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais deve realizar entrevistas com as pessoas que efetivamente estejam envolvidas ou que venham a ser envolvidas com os SPTVAs definidos.

Esse diagnóstico inicia-se pelos processos que foram classificados como principais, e pelos PTVAs relacionados a eles.

2.5.2.3 Fase 3 – Alavancagem das competências essenciais e/ou desenvolvimento das competências essenciais futuras

A alavancagem das competências essenciais e/ou o desenvolvimento das competências essenciais futuras são realizados por meio da definição e da implementação de um plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs.

Esta fase está dividida em duas sub-fases, a saber:

Sub-fase 3.a) Definição de um plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs

Esta sub-fase tem a finalidade de desenvolver um plano de ações que vise implantar/adquirir/desenvolver aqueles SPTVAs que não existem ou que existem apenas parcialmente na organização.

Esse plano de ações poderá ser desenvolvido em reuniões da Equipe de Concepção de Competências Essenciais, levando-se em consideração que deverá conter objetivos, ações, indicadores, metas, dentre elas um cronograma de implementação, além dos responsáveis e dos recursos financeiros necessários.

Sub-fase 2.b) Implementação do plano de ações

Esta sub-fase tem a finalidade desenvolver os SPTVAs, por meio da implementação do plano de ações.

Para tanto, deve ser deflagrada a implementação, iniciando-se por um processo de sensibilização e divulgação do plano em toda a organização e, posteriormente, pela distribuição das ações de acordo com os responsáveis que foram definidos anteriormente. Esse processo poderá ser iniciado pela Equipe, junto ao Orquestrador e aos Patrocinadores do

Comitê de Concepção de Competências Essenciais, para, posteriormente, envolver toda a organização.

Esta etapa, segundo Hamel & Prahalad (1995), pode levar cinco, dez, ou mais anos.

2.5.2.4 Fase 4 – Proteção e avaliação das competências essenciais

É importante que uma vez alavancadas as competências essenciais e/ou desenvolvidas as competências essenciais futuras e estas tenham, portanto, tornado-se competências essenciais, a organização mantenha a vigilância sobre elas, refazendo, em períodos pré-definidos, uma avaliação, com a finalidade de se identificar competências essenciais que precisarão ser alavancadas, e/ou de se definir e desenvolver competências essenciais futuras, implementando, novamente, o modelo cíclico proposto.

Esse trabalho deve ser desenvolvido pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Apresentado o modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, pode-se observar, no quadro 16, a contribuição de cada um dos modelos estudados na elaboração do modelo teórico proposto.

Qual modelo contribuiu?	O que apresenta o modelo?	Como contribuiu?
Fase 1 – Identificação das competências essenciais e/ou definição das competências essenciais futuras		
Barney (2007)	A primeira e a segunda fases do modelo de Barney (2007) estão voltadas para a identificação de recursos e capacidades e para a classificação desses recursos e capacidades em força, fraqueza, competência distintiva ou competência distintiva sustentável.	A identificação das competências essenciais e/ou a definição das competências essenciais futuras no modelo proposto é realizado em 6 (seis) sub-fases. Nas sub-fases 1.a, 1.b e 1.c, dentre outros aspectos, são definidos os SPTVAs. No modelo de Barney (2007) os recursos e as capacidades de uma organização são todos os ativos, capacidades, competências, processos organizacionais, atributos da organização, informação, conhecimento, dentre outros, que são controlados por uma organização e que a permite conceber e implementar estratégias que melhorem sua eficiência e eficácia. Entende-se, portanto, que o modelo desse autor contribuiu para a definição de quais elementos devem ser identificados para a concepção de competências essenciais, mantendo-se os ativos (A) e os processos (P). Os recursos/capacidades informação, conhecimento, competências e capacidades estão contidos no elemento competência individual (S), que é trabalhado no modelo segundo o conceito de competência individual de Durand (2006). Os atributos propostos por Barney (2007) estão contidos

		<p>em todos os elementos do modelo proposto. Cabe observar, no entanto, que o autor não finaliza a lista de recursos/capacidades. Dessa forma, no modelo proposto acrescentou-se, ainda as tecnologias da informação (T) e os valores (V).</p> <p>Nas sub-fases 1.d, 1.e e 1.f é realizado um teste de:</p> <p>a) Valor ao cliente; b) Defensabilidade; c) Diferenciação; e d) Alavancagem e Criticidade para cada uma das candidatas a competências essenciais e/ou competências essenciais futuras, muito similar à estrutura VRIO proposta por Barney (2007), que também realiza um teste de: a) Valor; b) Raridade; c) Imitabilidade; e d) Organização para cada um dos recursos e capacidades identificados.</p>
Hamel & Prahalad (1995)	<p>A primeira fase do modelo de Hamel & Prahalad (1995) está voltada para a identificação das competências essenciais e dos SPTVAs relacionados a elas e está dividida em 5 (cinco) sub-fases.</p>	<p>A identificação das competências essenciais e/ou a definição das competências essenciais futuras no modelo proposto é realizado em 6 (seis) sub-fases. Na sub-fase 1.a é realizado o levantamento de informações internas por meio de análise documental e de entrevistas. Hamel & Prahalad (1995) também propõem a realização de entrevistas com lideranças, o que no modelo proposto foi ampliado para entrevistas com pessoas-chave (níveis estratégico e tático) e com líderes de projetos estratégicos.</p> <p>Nas sub-fases 1.a, 1.b e 1.c, dentre outros aspectos, são definidos os SPTVAs. Tais elementos são os mesmos propostos por Hamel & Prahalad (1995). Por outro lado, a termo habilidade (S) foi substituído por competência individual, e o termo tecnologia (T), foi substituído por tecnologia da informação.</p> <p>Nas sub-fases 1.d, 1.e e 1.f é realizado um teste de:</p> <p>a) Valor ao cliente; b) Defensabilidade; c) Diferenciação; e d) Alavancagem e Criticidade para cada uma das candidatas a competências essenciais e/ou competências essenciais futuras, conforme o proposto por Hamel & Prahalad (1995).</p>
Javidan (1998)	<p>As primeiras seis perguntas do modelo de Javidan (1998) estão voltadas para a identificação de competências essenciais e a sétima para o desenvolvimento de competências essenciais futuras.</p>	<p>O modelo proposto aborda todas as reflexões apresentadas por Javidan (1998) nas sete primeiras perguntas de seu modelo, nas sub-fases que compõem a primeira fase, especialmente em relação ao teste de a) Valor ao cliente; b) Defensabilidade; c) Diferenciação; e d) Alavancagem e Criticidade para cada uma das candidatas a competências essenciais e/ou competências essenciais futuras, conforme as perguntas propostas pelo autor.</p>
Fase 2 – Diagnóstico dos SPTVAs		
Hamel & Prahalad (1995)	<p>A primeira fase do modelo de Hamel & Prahalad (1995) está voltada para a identificação das competências essenciais e dos SPTVAs relacionados a elas e está dividida em 5 (cinco) sub-fases.</p>	<p>Na sub-fase 2.d, da mesma forma como proposto por Hamel & Prahalad (1995), são diagnosticados os SPTVAs relacionados às competências essenciais e/ou às competências essenciais futuras.</p>
Fase 3 – Alavancagem das competências essenciais e/ou desenvolvimento das competências essenciais futuras		
Resende (2000)	<p>A primeira e a segunda fase do modelo de Resende (2000) estão voltadas para a especificação de como alavancar as competências essenciais por meio da elaboração e implementação de planos de treinamento e desenvolvimento de</p>	<p>A alavancagem das competências essenciais, assim como o desenvolvimento das competências essenciais futuras no modelo proposto é realizado por meio da definição e da implementação de um plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs. Embora o modelo proposto não defina como deve ser</p>

	<p>peças e também do desenvolvimento organizacional.</p>	<p>realizado o desenvolvimento dos SPTVAs, uma organização poderá optar em desenvolver as competências individuais (S) e os valores (V) por meio de planos de treinamento e desenvolvimento de pessoas; e os processos (P), as tecnologias da informação (T) e ativos (A), poderão ser desenvolvidos por meio do desenvolvimento organizacional, conforme proposto por Resende (2000).</p>
Barney (2007)	<p>A terceira fase do modelo de Barney (2007) aborda o desenvolvimento de competências essenciais por meio da exploração dos recursos e das capacidades.</p>	<p>A alavancagem das competências essenciais, assim como o desenvolvimento das competências essenciais futuras no modelo proposto é realizado por meio da definição e da implementação de um plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs. Apesar de Barney (2007) propor a exploração dos recursos e das capacidades organizacionais por meio da exploração de economias operacionais em vários mercados ou indústrias simultaneamente, o que não é apresentado no modelo proposto, o que se extraiu do referido autor foi a idéia de que os recursos e as capacidades, no caso os SPTVAs, devem ser explorados para que ocorra a alavancagem das competências essenciais, assim como o desenvolvimento das competências essenciais futuras.</p>
Hamel & Prahalad (1995)	<p>A segunda, terceira e quarta fase do modelo de Hamel & Prahalad (1995) estão voltadas para: a definição de uma agenda de aquisição de competências essenciais; o desenvolvimento de novas competências essenciais e; a distribuição de competências essenciais.</p>	<p>No modelo proposto, na fase 3 é realizada a alavancagem das competências essenciais e/ou o desenvolvimento das competências essenciais futuras por meio da definição e da implementação de um plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs. No modelo de Hamel & Prahalad (1995) tal alavancagem e desenvolvimento são apresentados nas fases 2, 3 e 4, porém os autores não oferecem um caminho de como fazer. Por outro lado, a idéia de que as organizações precisam alavancar e desenvolver competências essenciais e essenciais futuras, respectivamente, foi apresentada no modelo proposto.</p>
Javidan (1998)	<p>A sétima e a oitava perguntas do modelo de Barney estão também voltadas para a alavancagem de competências essenciais, sendo que a oitava pergunta aborda ainda o desenvolvimento de competências essenciais futuras.</p>	<p>O modelo proposto aborda as reflexões apresentadas por Javidan (1998) na sétima e oitava perguntas, na fase 3.</p>
Fase 4 – Proteção e avaliação das competências essenciais		
Hamel & Prahalad (1995)	<p>A quinta fase do modelo de Hamel & Prahalad (1995) está voltada para a proteção e defesa das competências essenciais.</p>	<p>A proteção e avaliação das competências essenciais são apresentadas no modelo proposto, levando-se em consideração o que afirmam Hamel & Prahalad (1995) de que a liderança das competências essenciais pode ser perdida se não houver uma proteção dessas competências.</p>

Quadro 16 – A contribuição dos modelos estudados na elaboração do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais

Fonte: elaborado pela pesquisadora

3 PROCEDIMENTOS METOLÓGICOS

Como a pesquisa que será aqui apresentada gerará um conhecimento científico, entendido como aquele que é real (factual), contingente (proposições com veracidade ou falsidade conhecidas por meio da experiência), sistemático (ordenado logicamente), verificável (comprovado), falível (não definitivo) e aproximadamente exato (novas proposições e técnicas podem reformular a teoria existente), conforme definido por Marconi & Lakatos (2005), faz-se necessário que o método científico, que é a teoria da pesquisa, seja claramente apresentado.

O método, na visão de Gil (1999), é o caminho percorrido para se chegar a um determinado fim. Já o método científico, é caracterizado como o conjunto de procedimentos técnicos e intelectuais utilizados na obtenção do conhecimento.

Marconi & Lakatos (2005, p. 83), por sua vez, não diferenciam método de método científico, apenas definem o método como “o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”.

Neste capítulo, portanto, será descrito o caminho percorrido na obtenção do conhecimento científico, apresentando-se a filosofia e a abordagem da pesquisa; a abordagem do problema, os objetivos, a estratégia e o horizonte de tempo da pesquisa; e ainda os métodos de coleta, análise e tratamento dos dados. Para tanto, será utilizada a figura 13, como norteadora, a qual apresenta as fases de um processo de pesquisa, segundo Saunders, Lewis & Thornhill (2003).

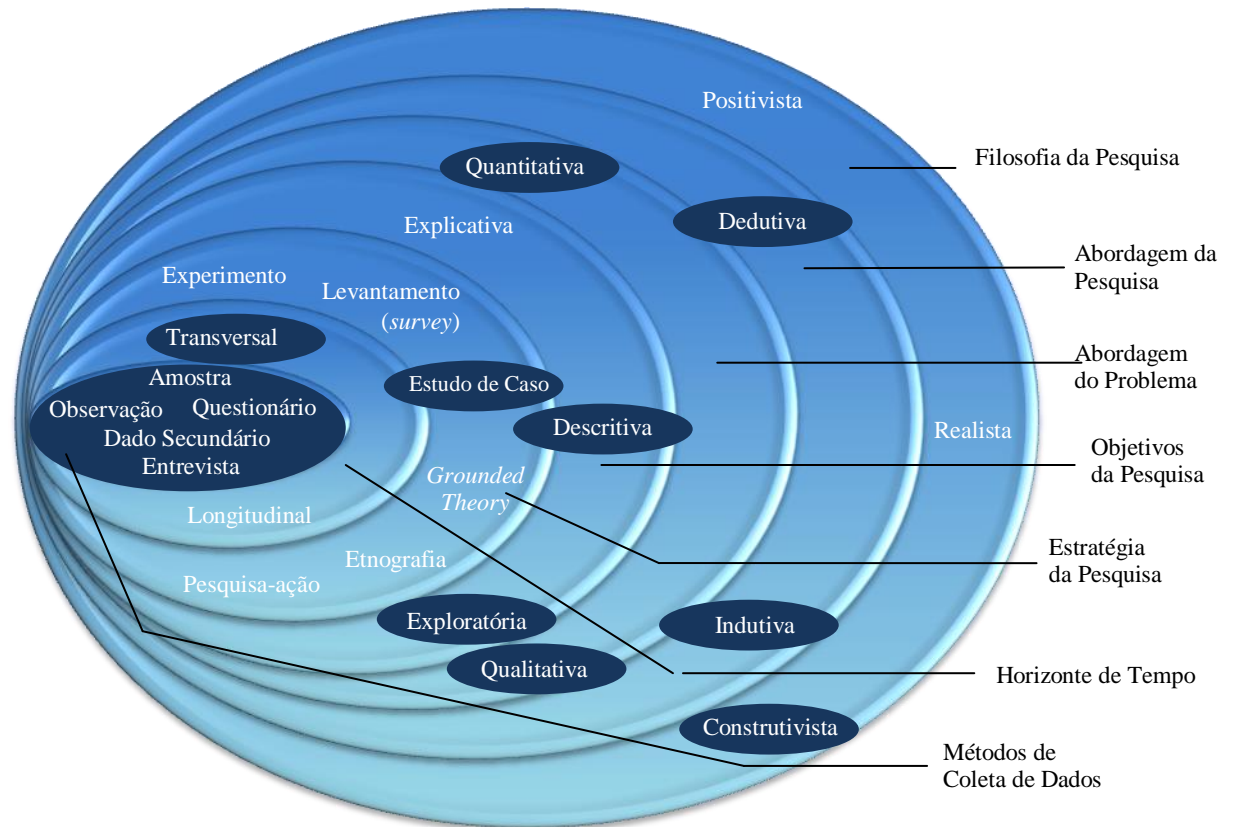


Figura 13 - Delineamento da pesquisa

Fonte: adaptado de Saunders, Lewis e Thornhill (2003)

Na sequência, passam a ser descritas as fases do processo de pesquisa, representadas como “camadas” da “cebola” na figura 13. Cabe observar que os termos destacados na figura foram aqueles utilizados para a realização da pesquisa.

3.1 FILOSOFIA DA PESQUISA

Dentre as correntes filosóficas propostas por Saunders, Lewis & Thornhill (2003) – positivista, realista e construtivista - a pesquisa aqui desenvolvida utiliza a filosofia construtivista, na qual todos sujeitos da pesquisa, incluindo-se a pesquisadora, participaram de maneira cooperativa na construção do conhecimento. Nesse sentido, todos os envolvidos estavam conscientes dos objetivos do estudo, conforme proposto por Siqueira & Erdmann (2007).

Levando-se em consideração os princípios norteadores da pesquisa construtivista propostos por Siqueira & Erdmann (2007), a partir do estudo de alguns autores, esta pesquisa

foi desenvolvida no contexto natural, a partir da identificação da aderência prática de um modelo preliminar teórico em uma organização. Para tanto, foram, em diversos momentos, colocadas situações-problema aos sujeitos da pesquisa, com a finalidade de se construir, em conjunto, o modelo de concepção de competências essenciais, utilizando-se a dialogicidade em seleções intencionais dos participantes.

Cabe ressaltar que esta pesquisa além de trabalhar com a seleção intencional dos participantes, também utilizou amostras aleatórias.

3.2 ABORDAGEM DA PESQUISA

Nesta pesquisa foram adotadas duas abordagens de pesquisa, ou métodos de abordagem, na qual a abordagem indutiva acompanhou a dedutiva, conforme proposto por Peci (2007). A adoção de dois métodos vem a contribuir para o que preconiza o autor sobre a importância da rejeição da dicotomia objetividade-subjetividade no campo dos estudos organizacionais.

O método **dedutivo**, o qual parte de teorias e leis, para, na maioria das vezes, prever a ocorrência de fenômenos particulares (MARCONI & LAKATOS, 2005), foi utilizado nesta pesquisa; visto que primeiramente foi realizada uma fundamentação teórica para compreender os fundamentos e os aspectos relacionados com o tema competências essenciais e também para mapear os modelos de identificação, definição, alavancagem e/ou desenvolvimento de competências essenciais, já existentes ou novas; a partir desta fundamentação, foi adotado um referencial teórico para desenvolver um modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, delimitado o tema e definidos os objetivos. Por fim, foram aplicadas todas essas informações no estudo do caso que foi desenvolvido em uma instituição de ensino superior, como proposto por Mezzaroba & Monteiro (2001). A teoria foi testada (SAUNDERS, LEWIS & THORNHILL, 2003).

O método **indutivo**, por sua vez, foi utilizado na análise dos dados, tendo em vista que nesta etapa da pesquisa foram tratados e analisados os dados anteriormente coletados, partindo-se, conforme proposto por Marconi & Lakatos (2005), de dados particulares para, destes, inferir-se uma verdade (conclusões da pesquisa) mais ampla, não contida nos dados coletados. Foi exercitado, portanto, o processo de teorização, propondo-se um modelo de concepção de competências essenciais.

3.3 ABORDAGEM DO PROBLEMA

Originalmente, a pesquisa nas ciências sociais foi fortemente marcada por estudos de natureza quantitativa. A partir dos anos 70, no entanto, a abordagem qualitativa passa a ganhar um espaço maior no estudo das organizações (GODOY, 1995).

Esta pesquisa é de natureza tanto **qualitativa** quanto **quantitativa**. Godoy (1995) afirma que nas duas abordagens - quantitativa e qualitativa – a pesquisa é caracterizada pela descoberta cuidadosa de novas informações ou relações e também pela verificação e ampliação do conhecimento já existente. No entanto, o caminho seguido nesta descoberta pode possuir contornos diferentes. Richardson *et al* (1999) enfatiza que as duas abordagens complementam-se uma a outra, apesar da existência de profundas diferenças ideológicas entre elas. A pesquisadora identifica pelo menos três momentos de integração entre as duas abordagens: no planejamento da pesquisa, na coleta de dados e na análise desses dados.

Esta pesquisa pode ser caracterizada como predominantemente **qualitativa** tendo em vista que possui algumas características básicas, as quais foram descritas por Bogdan e Biklen (1994): (1) tem o ambiente natural como fonte direta de dados, sendo o pesquisador o principal instrumento; (2) é descritiva; (3) tem como preocupação essencial o significado que as pessoas dão às situações pesquisadas; (4) utiliza o enfoque indutivo na análise dos dados.

Cabe ressaltar que esta pesquisa além de ser descritiva e utilizar o enfoque indutivo, também é exploratória e utiliza o enfoque dedutivo.

Na pesquisa qualitativa aqui desenvolvida a ênfase recairá sobre a compreensão das intenções e dos significados das relações e ações humanas (MINAYO in MINAYO et al, 1994) e das “características situacionais apresentadas pelos entrevistados” (RICHARDSON et al, 1999, p.90), ou seja, terá uma preocupação “em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano” (MARCONI & LAKATOS, 2004, p. 269) no processo de concepção de competências essenciais na Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, segundo a perspectiva dos próprios entrevistados (GODOY, 1995).

Esta pesquisa é também caracterizada como **quantitativa** visto que serão analisadas amostras amplas com instrumentos estruturados de coleta de dados (MARCONI & LAKATOS, 2004) e com tratamento estatístico na análise dos dados coletados (RICHARDSON et al, 1999), especificamente para o diagnóstico das competências individuais e dos valores.

3.4 OBJETIVOS DA PESQUISA

As pesquisas nas ciências sociais podem ser caracterizadas quanto ao seu objetivo, ou finalidade de investigação, como exploratórias, descritivas ou explicativas, conforme colocado por Triviños (1995) e Richardson et al (1999).

A pesquisa do tipo exploratória visa averiguar a existência ou não de um determinado fenômeno, caracterizando-se, assim, pela finalidade de descobrir relações entre fenômenos. Este tipo de investigação possibilita ao pesquisador ampliar sua experiência em relação a um determinado problema, permitindo, assim, levantar possíveis outros problemas de pesquisa.

Já a pesquisa do tipo descritiva examina o objeto de estudo com a finalidade de descrevê-lo, relatando os fenômenos e fatos de uma dada realidade. Neste tipo de investigação, a pesquisa é orientada por uma precisa delimitação de técnicas, métodos, modelos e teorias, para que uma validade científica seja atingida.

A pesquisa do tipo explicativa, por sua vez, busca constatar a relação de causa-efeito entre dois fenômenos.

O objetivo desta pesquisa, ou finalidade de investigação, será tanto o de explorar, como o de descrever os fenômenos sociais estudados. Portanto, caracteriza-se como uma pesquisa **exploratória e descritiva**.

A parte da pesquisa na qual terá como objetivo a identificação dos SPTVAs – competências individuais, processos, tecnologias da informação, valores e ativos - relacionados às competências essenciais da Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, caracteriza-se como **exploratória**, tendo em vista que visa averiguar a existência ou não de dos SPTVAs, descobrindo-se, inclusive, relações entre esses elementos, conforme apresentado por Triviños (1995) e Richardson et al (1999).

Quanto à finalidade de investigação do tipo **descritiva**, relaciona-se à parte da pesquisa que visará analisar a aderência do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais na Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, a partir das teorias e modelos estudados e do processo de implantação desse modelo.

3.5 ESTRATÉGIA DA PESQUISA

Dentre as estratégias de pesquisa propostas por Saunders, Lewis & Thornhill (2003) – experimento, levantamento (*survey*), estudo de caso, *grounded theory*, etnografia e pesquisa-ação - será utilizada o **estudo de caso**, definido por Triviños (1995) como a análise aprofundada de determinada unidade, neste caso a Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL.

Cabe salientar que Yin (2005) apresenta uma diferente classificação para as estratégias de pesquisa, quais sejam: experimento, *survey*, análise documental, análise histórica e estudo de caso.

A escolha pela estratégia de pesquisa de estudo de caso, deve-se ao fato de o processo de concepção de competências essenciais na Unisul representar um “caso revelador” (YIN, 2005, p.63) para se testar uma teoria, no caso de concepção de competências essenciais.

O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos de análise, de forma a viabilizar um vasto e detalhado conhecimento do mesmo (GIL, 1999). É desenvolvido dentro de um contexto de vida real, sendo que a coleta, o tratamento e a análise dos dados são fundamentadas em várias fontes de evidências, beneficiando-se de pressupostos teóricos desenvolvidos anteriormente, nas quais os dados devem convergir em processo denominado de “triangulação” (YIN, 2005).

Tal triangulação de fontes e métodos, tanto de coleta como de tratamento ou de análise dos dados, foi realizada nesta pesquisa, o que poderá ser posteriormente observado no item 3.8.

O estudo de caso, na visão de Yin (2005), contribui, de forma ímpar, para a compreensão que se tem dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e também de grupo, permitindo uma investigação que preserva as características dos eventos da vida real, dentro do dia-a-dia da organização e não em contexto de laboratório.

Nesse sentido, a pesquisa desenvolvida apresentou as características do estudo de caso descritas por Lüdke e André (2003):

- visam a descoberta – mesmo que os pesquisadores partam de pressupostos teóricos iniciais, em um estudo de caso é preciso estar atento aos elementos que podem emergir como importantes durante a pesquisa;
- enfatizam a interpretação do contexto – por ser uma análise profunda, faz-se necessário levar em conta o contexto no qual está inserido, devendo-se perceber a

manifestação de um problema, de ações, de percepções, de comportamentos e de interações com o ambiente;

- retratam a realidade de forma ampla – na medida em que o pesquisador consegue revelar as múltiplas dimensões em uma determinada situação ou problema, por meio da visão do “todo”;
- usam fontes diversas de informações – o que possibilita ao pesquisador efetuar o cruzamento de informações, confirmando ou rejeitando hipóteses, descobrindo novos dados, afastando suposições ou levantando hipóteses alternativas;
- permitem substituições – ou generalizações naturalísticas, as quais ocorrem na medida que o pesquisador relata suas experiências de modo que o leitor possa tirar suas conclusões pessoais baseadas em sua própria experiência de vida;
- representam diferentes pontos de vista – ainda que divergentes, as quais são importantes de serem trazidas para o estudo, tendo em vista que possibilita, ao leitor, tirar suas próprias conclusões sobre os aspectos conflitantes da pesquisa;
- usam linguagem simples – e, portanto, mais acessível do que os outros tipos de pesquisa; especialmente quando se utiliza o relatório escrito, dentre as variadas formas de apresentação de um estudo de caso.

Dentre os tipos fundamentais de estudo de caso propostos por Bogdan e Biklen (1994) – de uma organização na perspectiva histórica, de observação e de história de vida - o estudo de caso aqui desenvolvido é o de observação, visto que o foco é o da organização como um todo, no caso a Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul.

Por ser um estudo de caso onde, primeiramente, se promoveu uma pesquisa bibliográfica para facilitar a explicação e compreensão do processo de concepção de competências essenciais, para, em um segundo momento, realizar a pesquisa prática na organização, caracteriza-se, como colocado por Mezzaroba & Monteiro (2001), como uma pesquisa teórico-prática.

3.6 HORIZONTE DE TEMPO

Quanto ao horizonte de tempo da pesquisa, optou-se por uma análise **transversal**, na qual foi identificada a aderência do modelo preliminar teórico de concepção de competências

essenciais em uma organização, em um período determinado. É um estudo de um fenômeno particular em um período particular (SAUNDERS, LEWIS & THORNHILL, 2003).

3.7 COLETA DE DADOS E CAMPO DE PESQUISA

A pesquisa que é aqui desenvolvida tem como unidade de análise a Universidade do Sul de Santa Catarina - Unisul, instituição mantida pela fundação municipal, filiada ao Sistema Acafe, com 3 (três) campi localizados nas cidades de Tubarão (SC) e Palhoça (SC), sendo dois campi presenciais e um campus virtual.

Como as pesquisas qualitativas são, caracteristicamente, multimetodológicas (ALVES-MAZZOTI & GEWANDSZNAJDER, 1998; CHIZZOTTI, 2003), foram e serão utilizados diversos procedimentos – denominados aqui de “fontes de evidências”, conforme Yin (2005) - e instrumentos de coleta de dados.

Como tais fontes de evidências e instrumentos, assim como os participantes da pesquisa, não serão os mesmos ao longo de todo o estudo, conforme pode ser visualizado no quadro 17, far-se-á uma relação entre as fases da presente pesquisa com as fontes de evidência e os instrumentos de coleta de dados.

Fontes de evidências e instrumentos de coleta de dados utilizados nas fases da pesquisa	
Fases da Pesquisa	Fontes de Evidências e Instrumentos de Coleta de Dados
Fase 1 - Compreensão dos fundamentos e dos aspectos relacionados com o tema competências essenciais	Pesquisa bibliográfica
Fase 2 - Mapeamento dos modelos de identificação, definição, alavancagem e/ou desenvolvimento de competências essenciais	
Fase 3 – Desenvolvimento de um modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais	
Fase 4 – Identificação da aderência do modelo preliminar teórico em uma organização	Pesquisa documental (documentos institucionais) Observação Direta Extensiva (questionários) Entrevistas semi-estruturadas (roteiros de entrevistas) Grupo de Foco (formulários)
Fase 5 – Proposição de um modelo de concepção de competências essenciais	Pesquisa bibliográfica

Quadro 17 – Fontes de evidências e instrumentos de coleta de dados utilizados nas fases da pesquisa

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Observa-se no quadro 17, que para que as três primeiras e também a quinta fase desta pesquisa pudessem ser desenvolvidas, a fonte de evidência utilizada foi a **pesquisa bibliográfica**, que é também denominada de pesquisa de fontes secundárias, e que abrange toda bibliografia já tornada pública e que tem relação ao tema de pesquisa (MARCONI & LAKATOS, 2005).

A pesquisa bibliográfica foi realizada para que o “estado da arte” do assunto pesquisado pudesse ser devidamente identificado. Nesse sentido, procurou-se realizar uma ampla pesquisa bibliográfica, em livros, dissertações, teses e periódicos, apresentando-se, dessa forma, a compreensão dos fundamentos e dos aspectos relacionados com o tema competências e mais especificamente com competências essenciais. A pesquisa bibliográfica deu suporte tanto ao desenvolvimento de um modelo preliminar teórico, quanto à proposição do modelo de concepção de competências essenciais (quinta fase).

As fontes de evidências, os instrumentos de coleta de dados e os participantes da identificação da aderência do modelo preliminar teórico, quarta fase da pesquisa, serão, para um melhor entendimento, relacionados às etapas, fases e sub-fases do modelo proposto, conforme pode ser visualizado no Quadro 18.

Fontes de evidências, instrumentos de coleta de dados e participantes na fase de identificação da aderência do modelo preliminar teórico	
Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais	
Fontes de Evidências e Instrumentos de Coleta de Dados	Participantes
Pesquisa documental (documentos institucionais)	Amostra Intencional, composta pelo Comitê de Concepção de Competências Essenciais, dividido em Orquestrador (1), Patrocinadores (5) e Equipe (6), totalizando 12 pessoas.
Etapa II – Aplicação do Modelo Preliminar Teórico de Concepção de Competências Essenciais	
Fase 1 – Identificação das competências essenciais futuras e/ou definição das competências essenciais futuras	

Sub-fases	Fontes de Evidências e Instrumentos de Coleta de Dados	Participantes
1.a) Levantamento de informações internas e externas	Pesquisa documental (documentos institucionais)	Amostra intencional, composta pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, totalizando 6 pessoas
	Entrevistas semi-estruturadas (roteiro de entrevista – Apêndice A)	Amostra intencional, composta pelo Orquestrador (1), Patrocinadores (5), Chefe de Gabinete (1), e Assessorias de Marketing (1) e de Comunicação (1), Líder de outro Projeto Estratégico, totalizando 10 pessoas.
1.b) Definição dos SPTVAs	Pesquisa documental (documentos institucionais)	Amostra intencional, composta pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, totalizando 6 pessoas
	Grupo de Foco (formulário – Apêndice B)	
1.c) Descrição das Candidatas a Competências Essenciais Futuras e dos SPTVAs	Pesquisa documental (documentos institucionais)	
	Grupo de Foco (formulário – Apêndice C)	
1.d) Escolha das Competências Essenciais Futuras	Grupo de Foco (formulário – Apêndice D)	
1.e) Validação das Competências Essenciais Futuras	Grupo de Foco	
1.f) Validação da descrição das Competências Essenciais Futuras	Grupo de Foco (formulário – Apêndice E)	Amostra intencional, composta pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais (5) e pelos Líderes dos demais Projetos Estratégicos (18), totalizando 23 pessoas.
Fase 2 – Diagnóstico dos SPTVAs		
Sub-fases	Fontes de Evidências e Instrumentos de Coleta de Dados	Participantes
2.a) Classificação dos processos definidos	Grupo de Foco (formulário – Apêndice F)	Amostra intencional, composta pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais (5) e pelos Líderes dos demais Projetos Estratégicos (18), totalizando 23 pessoas.
2.b) Estabelecimento de relação entre os Ps o os STVAs	Observação participante (formulários – Apêndice G)	Amostra intencional, composta pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, totalizando 5 pessoas.

2.c) Validação da relação dos processos com os SPTVAs	Grupo de Foco (formulário – Apêndice G)	Amostra intencional, composta pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais (5) e pelos Líderes dos demais Projetos Estratégicos (18), totalizando 23 pessoas.
2.d) Diagnóstico dos SPTVAs	Todas as definidas abaixo, até o final da Sub-Fase B.	Todos os definidos abaixo, até o final da Sub-Fase B.
Grupo 1 – S – Competências Individuais	Entrevistas semi-estruturadas (roteiros de entrevistas – apêndices I, J e K)	Amostra estratificada e aleatória dos níveis Institucional (24), Campus (70) e Docentes (92), totalizando 186 pessoas.
Grupo 2 – V - Valores	Observação direta extensiva (questionário – apêndice N)	Amostra intencional, composta por aqueles que compareceram às entrevistas das competências individuais, totalizando 175 pessoas.
Grupo 3 – P, T e A – Processos, Tecnologias da Informação e Ativos	Entrevistas semi-estruturadas (roteiros de entrevistas – Apêndices L, M e O)	Amostra intencional, composta por 32 pessoas.
Fase 3 – Desenvolvimento das competências essenciais futuras		
Sub-fases	Fontes de Evidências e Instrumentos de Coleta de Dados	Participantes
3.a) Definição de um Plano de Ações para o desenvolvimento dos SPTVAs	Grupo de Foco (diagnóstico dos SPTVAs)	Amostra intencional, composta pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, totalizando 5 pessoas.
	Grupo de Foco (plano de ações)	Amostra intencional, composta pela Equipe (4), pelo Orquestrador (1), pelos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais (9), e por outros membros das pró-reitorias (20), totalizando 34 pessoas.
3.b) Implementação do Plano de Ações para o desenvolvimento dos SPTVAs	Grupo de Foco (plano de ações)	Amostra intencional, composta por um dos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais e pelos demais membros da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, totalizando 8 pessoas.

Quadro 18 – Fontes de evidências, instrumentos de coleta de dados e participantes da identificação da aderência do modelo preliminar teórico

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Cada uma das etapas, fases e sub-fases do modelo preliminar teórico de concepção de competências apresentadas no quadro 18 será detalhada a seguir.

3.7.1 Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais

Para a formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, a pesquisadora, levando em consideração ao que propunha o modelo, procurou identificar na organização pessoas que pudessem assumir os três diferentes papéis do Comitê: Orquestrador, Patrocinadores e Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

A partir da aplicação da fonte de evidências denominada **Pesquisa Documental**, a pesquisadora analisou os documentos institucionais, formando o seguinte Comitê: o Orquestrador foi definido como o Reitor; os Patrocinadores como os Pró-Reitores e os Diretores dos Campi; e a Equipe como aquela designada pela Reitoria para desenvolver um dos Projetos Estratégicos que estavam sendo implementados na Instituição.

Cabe observar que este Comitê sofreu algumas alterações ao longo da aplicação do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, o que será explicado quando essas mudanças ocorrerem, ao longo da descrição da Etapa II.

3.7.2 Etapa II – Aplicação do Modelo Preliminar Teórico de Concepção de Competências Essenciais

A aplicação desta etapa do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais foi dividida em 3 (três) fases, a saber: (1) Identificação das competências essenciais e/ou definição das competências essenciais futuras; (2) Diagnóstico dos SPTVAs; e (3) Desenvolvimento das competências essenciais futuras.

3.7.2.1 Fase 1 – Identificação das competências essenciais e/ou definição das competências essenciais futuras

Esta fase está dividida em sub-fases, a saber:

Sub-fase 1.a) Levantamento de informações internas e externas

Primeiramente, nesta sub-fase utilizou-se a **Pesquisa Documental** como fonte de evidências, que assemelha-se à pesquisa bibliográfica, tendo como diferença básica entre ambas a natureza das fontes, visto que os documentos, escritos ou não, são também fontes secundárias (GIL, 1999).

No que se refere à unidade de análise, essa pesquisa documental foi realizada internamente, visando à compreensão do posicionamento estratégico da Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul, a partir dos seguintes documentos internos: A Unisul Pós-Tecnológica (DELLA GIUSTINA, 2006); Plano Estratégico Institucional (UNISUL, 2007); Cartas-Compromisso do Reitor (DA SILVEIRA, 2001; DA SILVEIRA, 2004), A UNISUL na perspectiva dos 40 anos (UNISUL, 2005); Relatório de Consultoria (PRICE, 2003); Glossário da Estratégia da Unisul (DELLA GIUSTINA, 2007), dentre outros, além dos documentos produzidos por grupos estratégicos. Tal pesquisa teve como principal fonte a Assessoria de Planejamento Estratégico – ASSEST.

É conveniente salientar a importância da utilização desses documentos para um estudo de caso, principalmente como meio de “corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes” (YIN, 2005, p. 112).

A partir das informações coletadas na pesquisa documental e também dos referenciais teóricos, foi desenvolvido pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais – a primeira das amostras intencionais desta etapa - um instrumento de coleta de dados com perguntas específicas. Este instrumento (apêndice A) foi utilizado na **Entrevista**, que é uma fonte de evidências na qual o pesquisador faz perguntas ao entrevistado, oralmente, e este responde, podendo ser realizada presencialmente ou utilizando-se de mídia interativa (VERGARA, 2003).

A definição dos entrevistados foi realizada identificando-se, primeiramente, as pessoas ligadas ao nível estratégico da Instituição. Em um segundo momento, foram escolhidas aquelas pessoas que possuíam um entendimento a respeito das competências essenciais da Unisul. Esta definição final da amostra intencional foi realizada pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

A amostra intencional, portanto, foi composta pelo Orquestrador e pelos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, além do Chefe de Gabinete, dos Assessores de Marketing e de Comunicação, e do líder de outro Projeto Estratégico, totalizando 10 (dez) pessoas, a saber:

- Reitor (Orquestrador);
- Vice Reitor e Pró-Reitor Acadêmico (Patrocinador);

- Pró-Reitor de Administração (Patrocinador);
- Diretor do Campus Norte (Patrocinador);
- Diretor do Campus Virtual (Patrocinador);
- Diretor do Campus Sul (Patrocinador);
- Chefe de Gabinete;
- Assessor de Marketing;
- Assessor de Comunicação;
- Líder de outro Projeto Estratégico.

Nas entrevistas, como já salientado, foi utilizado um instrumento denominado de **Roteiro de Entrevista** (Apêndice A), preenchido pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais. Tal roteiro possui perguntas abertas, caracterizadas por Marconi & Lakatos (2005), como aquelas que permitem ao participante responder livremente.

Esta entrevista, na qual os entrevistados puderam responder a seu modo, é caracterizada como uma **Entrevista Semi-Estruturada** (CRUZ NETO in MINAYO et al, 1994), visto que neste tipo de entrevista o pesquisador segue um roteiro pré-estabelecido, com perguntas previamente determinadas, mas que, ao contrário da entrevista estruturada, essas perguntas não são feitas de maneira direta ao entrevistado e sim, servem como guia para a condução da entrevista. Gil (1999) classifica este tipo de entrevista como “por pautas”.

Durante as entrevistas foram anotadas as falas dos participantes (entrevistados). Essas falas, posteriormente, passaram por uma análise de conteúdo, que será apresentada no capítulo 4.

Cabe observar que o modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais previa aqui o levantamento de informações externas junto aos *stakeholders*. No entanto, essa coleta somente foi realizada quando se caracterizou o setor no qual a organização unidade de análise se encontra, tendo em vista que se entendeu, *a priori*, que as informações externas poderiam ser obtidas junto aos documentos internos, especialmente no Plano Estratégico Institucional (UNISUL, 2007).

Sub-fase 1.b) Definição dos SPTVAs

Nesta sub-fase foram utilizadas como fontes de evidências a **Pesquisa Documental** e o **Grupo de Foco**.

A **Pesquisa Documental** utilizou os mesmos documentos já analisados na sub-fase anterior e teve como finalidade definir, a partir desses documentos, os SPTVAs da

Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul, tanto os atuais como aqueles necessários ao desenvolvimento de suas Competências Essenciais Futuras.

Também foi utilizada como fonte de evidências aquela denominada de **Grupo de Foco**, que se caracteriza como uma reunião sob a liderança da pesquisadora, que visa discutir determinado assunto, neste caso a definição dos SPTVAs, com a finalidade de se reunir dados relativos às opiniões e aos sentimentos do grupo sob determinado tema (COLLINS & HUSSEY, 2005). Seguindo o que propõe Cruz Neto (in MINAYO et al, 1994), na medida em que a discussão ocorreu, a pesquisadora foi fazendo intervenções com a finalidade de coordenar a discussão.

Para o registro das informações obtidas, tanto na **Pesquisa Documental**, quanto durante a reunião do **Grupo de Foco**, foi utilizado como instrumento de coleta de dados um **Formulário** (Apêndice B), sendo que seu preenchimento foi realizado pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Os participantes desta etapa da pesquisa foram, portanto, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais. Para a definição desta amostra intencional, composta por 6 (seis) pessoas, levou-se em consideração o conhecimento institucional que esses indivíduos possuem, além da indiscutível competência a respeito do tema objeto da pesquisa.

O formulário preenchido será utilizado na próxima sub-fase (1.c) e, também, posteriormente, na apresentação e análise dos dados, no capítulo 4.

Sub-fase 1.c) Descrição das candidatas a competências essenciais futuras e dos SPTVAs

As fontes de evidências que foram utilizadas aqui são as mesmas da sub-fase anterior: **Pesquisa Documental e Grupo de Foco**.

A **Pesquisa Documental**, nesta etapa, utilizou os mesmos documentos institucionais das sub-fases anteriores, tendo como finalidade identificar, nesses documentos, informações que poderiam ser utilizadas na descrição das candidatas a competências essenciais futuras.

Além da Pesquisa Documental, foi também utilizada como fonte de evidências o **Grupo de Foco**, e como instrumento de coleta de dados o **Formulário** (Apêndice C). Da mesma forma como já realizado na sub-fase anterior, os formulários foram preenchidos pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais a partir da discussão promovida no **Grupo de Foco** com base na pesquisa documental e nos formulários preenchidos na sub-fase anterior, sendo que o número de formulários foi dependente do número de candidatas a competências essenciais futuras que foram definidas, totalizando 4 (quatro).

Os participantes foram os mesmos da sub-fase anterior, utilizando-se a mesma justificativa já apresentada para a escolha intencional dessa amostra.

Aqui, os formulários preenchidos serão utilizados nas sub-fases 1.d, 1.e, e 1.f, assim como, posteriormente, na apresentação e análise dos dados, no capítulo 4.

Sub-fase 1.d) Escolha das competências essenciais futuras

Nesta sub-fase, somente foi utilizada como fonte de evidências o **Grupo de Foco**, fazendo-se uso do **Formulário** (Apêndice D) como instrumento de coleta de dados. Aqui, o formulário também foi preenchido pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, com base naqueles preenchidos na sub-fase anterior, durante a reunião do **Grupo de Foco**.

Os participantes foram os mesmos da sub-fase anterior, utilizando-se a justificativa já apresentada para a escolha intencional dessa amostra.

O formulário preenchido será posteriormente utilizado na descrição e análise dos resultados, no capítulo posterior.

Sub-fase 1.e) Validação das competências essenciais futuras

Nesta sub-fase foi utilizada como fonte de evidências o **Grupo de Foco**, guiando-se a discussão com base nos formulários já preenchidos na sub-fase 1.c, sendo que aqui somente foram utilizados os formulários daquelas competências essenciais futuras que foram escolhidas na sub-fase anterior.

A validação foi realizada primeiramente com uma amostra intencional composta pelo Orquestrador e pelos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, como também pelo Chefe de Gabinete, totalizando uma amostra intencional de 7 (sete) pessoas, sendo:

- Reitor (Orquestrador);
- Vice Reitor e Pró-Reitor Acadêmico (Patrocinador);
- Pró-Reitor de Administração (Patrocinador);
- Diretor do Campus Norte (Patrocinador);
- Diretor do Campus Virtual (Patrocinador);
- Diretor do Campus Sul (Patrocinador);
- Chefe de Gabinete.

Para a definição dessa amostra intencional, levou-se em consideração o indiscutível conhecimento estratégico que essas pessoas possuem. Cabe observar que o Chefe de

Gabinete não fazia parte da amostra no modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais.

A partir da discussão promovida, foram anotadas pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais algumas sugestões e ponderações, que foram, a partir da aplicação do **Grupo de Foco**, validadas pela Equipe. Nesse sentido, a amostra intencional deste segundo momento foi composta por 5 (cinco) pessoas, sendo que a justificativa para escolha desta amostra já foi apresentada anteriormente.

Sub-fase 1.f) Validação da descrição das competências essenciais futuras

Nesta sub-fase foi utilizada como fonte de evidências o **Grupo de Foco**, fazendo uso do **Formulário** (Apêndice E) como instrumento de coleta de dados.

Os participantes desta sub-fase foram a Equipe de Concepção de Competências Essenciais (5), e os líderes dos demais projetos estratégicos (18), totalizando 23 pessoas. Cabe observar que já na sub-fase anterior a Equipe foi alterada pelo Orquestrador do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, passando para 5 (cinco) pessoas e que, apesar do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais ter previsto a participação aqui de todo o Comitê (Equipe, Orquestrador e Patrocinadores), na prática, essa amostra intencional foi alterada.

A justificativa para a alteração da amostra intencional está embasada no fato de que a Unisul, desde o início do desenvolvimento desta pesquisa, estava desenvolvendo diversos Projetos Estratégicos, dentre eles, o de Concepção de Competências Essenciais. Dessa forma, foi definido no decorrer da identificação da aderência teórica que esta última validação seria realizada pelos líderes dos demais projetos estratégicos, com a finalidade de se considerar a diversidade de conhecimento que essas pessoas possuem, tendo em vista que estão envolvidas em Projetos Estratégicos relacionados às mais diversas áreas.

Os formulários preenchidos serão utilizados na fase 2 e, posteriormente, na apresentação e análise dos dados, no capítulo 4.

3.7.2.2 Fase 2 – Diagnóstico dos SPTVAs

Esta fase está dividida em sub-fase, a saber:

Sub-fase 2.a) Classificação dos processos definidos

Para o desenvolvimento desta sub-fase foi utilizada a mesma fonte de evidência (**Grupo de Foco**) e a mesma amostra intencional da sub-fase anterior (1.f) – validação da descrição das Competências Essenciais Futuras. Por outro lado, utilizou-se outro **Formulário** (Apêndice F) como instrumento de coleta de dados.

Cabe observar que apesar do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais ter previsto somente a participação nesta sub-fase da Equipe de Concepção de Competências Essenciais, na prática, esse grupo foi expandido, incluindo-se os líderes dos demais projetos estratégicos, sendo que a justificativa para a definição dessa amostra intencional, já foi apresentada anteriormente.

Os formulários preenchidos também serão posteriormente utilizados na apresentação e análise dos dados, no capítulo 4.

Sub-fase 2.b) Estabelecimento de relação entre os Ps e os STVAs

Esta sub-fase, da mesma forma que a anterior, utilizou somente o **Grupo de Foco** como fonte de evidências, fazendo uso do **Formulário** (Apêndice G) como instrumento de coleta de dados.

A sub-fase 2.b foi realizada pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, com base no formulário preenchido na sub-fase anterior, sendo que a justificativa para escolha desta amostra intencional já foi apresentada anteriormente.

Da mesma forma que na sub-fase anterior, os formulários aqui preenchidos serão posteriormente utilizados na apresentação e análise dos dados, no capítulo 4.

Sub-fase 2.c) Validação da relação dos processos com os STVAs

Para o desenvolvimento desta sub-fase foi utilizada a mesma fonte de evidência (**Grupo de Foco**) e a mesma amostra intencional da sub-fase 2.a – classificação dos processos definidos, utilizando os formulários já preenchidos na sub-fase anterior, sendo que a justificativa para a definição dessa amostra intencional, portanto, já foi apresentada.

Cabe observar que da mesma forma que na sub-fase 2.a, apesar do modelo teórico de concepção de competências essenciais ter previsto a participação nesta etapa de todo o Comitê (Equipe, Orquestrador e Patrocinadores), na prática, esses participantes foram alterados. A justificativa para essa alteração também já foi apresentada.

Os formulários preenchidos também serão posteriormente utilizados na apresentação e análise dos dados, no capítulo 4.

Sub-fase 2.d) Diagnóstico dos SPTVAs

Para que o diagnóstico dos SPTVAs que compõem as competências essenciais futuras pudesse ser mais bem desenvolvido, optou-se por dividi-lo em grupos, os quais possuem diferentes fontes de evidência, instrumentos de coleta de dados e participantes, a saber:

Grupo 1 – S – Competências Individuais: para o diagnóstico das competências individuais foi utilizada como fonte de evidências a **Entrevista Semi-Estruturada**, que fez uso de um **Roteiro de Entrevista** como instrumento de coleta de dados.

A definição dos participantes desta etapa da pesquisa foi realizada a partir da relação dos colaboradores fornecida pela Assessoria de Desenvolvimento Humano e Profissional da Instituição – ADHP. Uma análise do total de 2489 (duas mil e quatrocentas e oitenta e nove) pessoas constantes da relação foi realizada e alguns cargos eliminados do universo da pesquisa, chegando-se ao total de 1379 (um mil e trezentos e setenta e nove) colaboradores, conforme pode ser visualizado no tabela 1.

Tabela 1 – Universo da Pesquisa

Universo total (no. de pessoas)	Universo após primeira análise (no. de pessoas)
2 489	1379

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Dos colaboradores administrativos foram eliminados os assistentes, os auxiliares, os motoristas, os pintores, os pedreiros e os maquetistas. Essa exclusão foi realizada, partindo-se do princípio de que esses colaboradores não contribuem, de maneira decisiva, nas atividades relacionadas à Educação.

Dos docentes, foram eliminados aqueles que possuem contrato de trabalho com menos de 8 horas, tendo em vista que estes colaboradores não possuem um envolvimento institucional significativo.

Os 1379 (um mil e trezentos e setenta e nove) colaboradores retidos após a primeira análise estavam inicialmente estratificados conforme tabela 2.

Tabela 2 – Estratificação Inicial

Dados para pesquisa	
Estratificação	Universo (no. de pessoas)
Reitoria	7
Assessorias/ Diretorias e Adjuntos	18
Coordenadores de Programas Institucionais	7
Gerências	13
Coordenadores de curso	96
Administrativos	119
Professores Horistas $\geq 8h$	953
Professores Tempo Integral	110
Professores Horistas Dehon $\geq 8h$	56
Total	1379

Fonte: elaborada pela pesquisadora

A partir desta estratificação foram feitas outras 8 (oito) simulações de estratificação, conforme Apêndice P, visando a melhor relação entre a estratificação e o número final da amostra a ser pesquisada, sendo que as margens de erro utilizadas nas simulações foram de 10% (dez por cento) e o nível de confiança de 95% (noventa e cinco por cento).

O tabela 3 mostra a estratificação retida para a realização da pesquisa.

Após a determinação do tamanho da amostra de cada estratificação, definiram-se, por sorteio, as pessoas que seriam entrevistadas. Para essa definição, foi realizado um procedimento aleatório, com o suporte do software Excel.

Tendo em vista que existem diferenças significativas entre as atividades desenvolvidas pelas pessoas das diversas estratificações, foi desenvolvido um roteiro de entrevista para cada uma delas (Apêndices I, J e K), que foi aplicado pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Tabela 3 – Estratificação Escolhida

Estratificação	Total após primeira análise (no. de pessoas)	Amostra (no. de pessoas)
Institucional (Reitoria, Assessorias e Diretorias)	33	24
Campus (Administrativos, Coordenadores de Curso e Gerências)	228	70
Docentes (Tempo Integral e Horistas com mais de 8 horas)	1 118	92
Total	1 379	186

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Os roteiros de entrevistas preenchidos, totalizando 175 (cento e setenta e cinco), serão posteriormente utilizados na apresentação e análise dos dados, no capítulo 4.

Grupo 2 – V – Valores: para o diagnóstico dos valores foi utilizada como fonte de evidências a **Observação Direta Extensiva** na qual o pesquisador encaminha um questionário – que é o instrumento de coleta de dados - ao participante da pesquisa e este o responde por escrito e sem a presença do pesquisador (MARCONI & LAKATOS, 2005).

Esse **Questionário** (Apêndice N) foi encaminhado pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais aos participantes, por e-mail. No corpo do e-mail foram repassados esclarecimentos de preenchimentos e instruções de retorno.

Os participantes desta etapa da pesquisa, que formam uma amostra intencional, são aqueles que compareceram às entrevistas relativas ao diagnóstico das competências individuais, totalizando 175 (cento e setenta e cinco) pessoas.

Os questionários preenchidos, totalizando 76 (setenta e seis), serão posteriormente utilizados na apresentação e análise dos dados, no capítulo 4.

Grupo 3 – P, T e A – Processos, Tecnologias da Informação e Ativos: para o diagnóstico dos processos, tecnologias da informação e ativos, foi utilizada como fonte de evidências a **Entrevista Semi-estruturada**, que fez uso de um **Roteiro de Entrevista** como instrumento de coleta de dados.

Foi desenvolvido um **Roteiro de Entrevista** (Apêndices L, M e O) para cada uma das variáveis.

Para a definição dos participantes desta etapa da pesquisa, utilizou-se como critério de escolha a competência individual das pessoas em relação às variáveis a serem pesquisadas. Esta definição da amostra intencional, composta por 32 (trinta e duas) pessoas, foi realizada

pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, sendo que essa amostra, que não foi utilizada integralmente em todos os elementos, ficando assim distribuída:

- Processos – 22 (vinte e duas) pessoas;
- Tecnologias da Informação – 16 (dezesesseis) pessoas;
- Ativos – 15 (quinze) pessoas.

Na figura 14 pode-se ver a distribuição dos entrevistados entre os 3 (três) elementos, sendo que cada “rosto” representa uma pessoa.

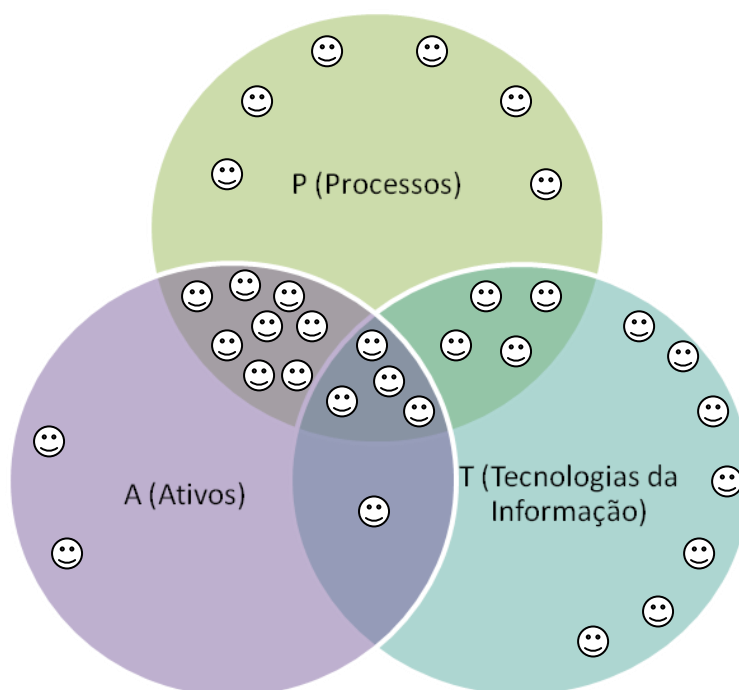


Figura 14 – Distribuição dos Entrevistados

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Os roteiros de entrevistas preenchidos, totalizando 107 (cento e sete), serão posteriormente utilizados na apresentação e análise dos dados, no capítulo 4.

3.7.2.3 Fase 3 – Desenvolvimento das competências essenciais futuras

Esta fase está dividida em 2 (duas) sub-fases, a saber:

Sub-fase 3.a) Definição de um plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs

Nesta sub-fase foi utilizada como fonte de evidências o **Grupo de Foco**, fazendo-se uso tanto da análise que foi realizada do diagnóstico dos SPTVAs, quanto do plano de ações aqui definido.

Esta sub-fase foi primeiramente desenvolvida pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, totalizando uma amostra intencional de 5 (cinco) pessoas, que, a partir de discussões promovidas no **Grupo de Foco** em relação ao diagnóstico que foi realizado dos SPTVAs, definiu um plano de ações.

Em um segundo momento, esse plano de ações foi validado e aprofundado por uma amostra intencional, composta pelo Comitê de Concepção de Competências Essenciais, mais outros membros das pró-reitorias, totalizando 34 (trinta e quatro) pessoas. Cabe observar aqui que neste momento a Equipe de Concepção de Competências Essenciais foi reduzida para 4 (quatro) pessoas.

A justificativa para a escolha desta amostra intencional centra-se na importância daqueles que serão os responsáveis pela implementação do Plano de Ações, em participar do desenvolvimento do plano de ações. Dessa forma, ao contrário do que foi definido no modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, a amostra inicialmente definida foi expandida, acrescentando-se à Equipe, mais 30 (trinta) pessoas.

O plano de ação desenvolvido será utilizado na sub-fase posterior e também na apresentação e análise dos dados, no capítulo 4.

Sub-fase 3.b) Implementação do plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs

Nesta sub-fase foi utilizada como fonte de evidências o **Grupo de Foco**, fazendo-se uso do plano de ações definido na sub-fase anterior.

Os participantes, que formam uma amostra intencional, são os membros da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação. Dentre esses membros, está a Pró-Reitora, que é um dos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, totalizando 8 (oito) pessoas. Dessa forma, ao contrário do que foi proposto no modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, a amostra inicialmente definida foi reduzida, focando a implementação apenas em uma das pró-reitorias.

A justificativa para a escolha da amostra intencional centra-se no fato de que houve uma alteração do Orquestrador, quando foram realizadas novas eleições para Reitor. Com a alteração desse membro, que exercia papel fundamental no desenvolvimento da pesquisa, o Comitê perdeu sua força na Instituição. Dessa forma, foi considerado como oportuno a

implementação somente das ações sob-responsabilidade da referida Pró-Reitoria, como um projeto-piloto.

3.8 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados é compreendida nesta tese em seu sentido mais amplo, como a etapa da pesquisa que abrange também o tratamento dos dados (GOMES in MINAYO, 1994). Tal etapa, consiste em “examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombinar as evidências quantitativas e qualitativas para tratar as proposições iniciais de um estudo” (YIN, 2005, p. 137).

Por outro lado, é importante observar que como trata-se de uma pesquisa predominantemente qualitativa, o processo aqui desenvolvido é “unitário, integral, (...) não admite visões isoladas, parceladas, estanques”, (TRIVIÑOS, 1987, p.137), não existindo a clara delimitação, nem a necessidade de fazê-la, entre a coleta e a análise dos dados, visto que serão realizados ora em conjunto, ora em separado.

Nesta tese, esta delimitação foi realizada com a finalidade de melhor organizar a apresentação e o entendimento da pesquisa.

Alves-Mazzoti e Gewandszajder (1988) afirmam que os pesquisadores que utilizam uma abordagem qualitativa devem ter a preocupação com o rigor com que conduzem sua pesquisa, sugerindo a adoção dos critérios propostos por Lincoln & Guba (apud ALVES-MAZZOTI e GEWANDSZNAJDER, 1998).

Yin (2005), por sua vez, também salienta a importância da utilização de certos testes lógicos como forma de se aumentar a qualidade de um estudo de caso.

Com base nos autores supra citados, durante a coleta e a análise dos dados, foram utilizados alguns procedimentos como forma de maximizar a credibilidade da pesquisa aqui desenvolvida, sendo eles: utilização de fontes múltiplas de evidências, “checagem” pelos participantes, e triangulação de fontes.

a) Utilização de fontes múltiplas de evidências

Como sugerido por Yin (2005), a tática de utilização de várias fontes de evidências como forma de se aumentar a validade do constructo foi empregada de tal forma a buscar linhas convergentes de investigação.

As fontes de evidências que foram utilizadas na pesquisa encontram-se descritas no item 3.3.

b) “Checagem” pelos participantes

Para Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (1988, p.172), a importância desse procedimento em uma pesquisa qualitativa dá-se pelo fato da mesma “captar significados atribuídos aos eventos pelos participantes”, tornando-se necessário, portanto, a verificação das interpretações da pesquisadora.

No decorrer da pesquisa, alguns participantes da pesquisa puderam validar o trabalho que estava sendo desenvolvido, e, ao final da pesquisa, foi feita uma apresentação dos resultados alcançados, para que os envolvidos pudessem fazer uma avaliação da precisão e relevância das interpretações feitas pela pesquisadora.

c) Triangulação de fontes e métodos

A triangulação consiste, para Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (1988), na busca por diversas maneiras de investigar um mesmo ponto.

Durante todo o processo de pesquisa foi utilizada a triangulação de fontes e métodos. Por outro lado, essa triangulação foi especialmente empregada no tratamento e análise dos dados, tendo em vista que esta etapa necessitava de uma compreensão mais profunda, possibilitada, apenas, pela triangulação de fontes e métodos.

Para que os dados pudessem ser tratados e analisados no capítulo posterior, esta pesquisa utilizou três métodos: o de análise do conteúdo, o de identificação do CAR (contexto, ação e resultado), e o de análise quantitativa.

O método de análise de conteúdo que, pela conceituação de Bardin (2004), refere-se a um conjunto de técnicas de análise das comunicações que procura descrever o conteúdo das mensagens por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos com a finalidade de se identificar, no caso desta tese, especialmente nos roteiros de entrevistas, inferências sobre aquilo que se está diagnosticando.

O método de identificação do CAR tomou como referência Rabaglio (2006), e foi utilizado exclusivamente para análise do diagnóstico do elemento S - Competências Individuais - para, posteriormente, se fazer uma categorização embasada no quadro de pontuação sugerido por Gramigna (2007).

O método de análise quantitativa foi aplicado para tabular os dados coletados no diagnóstico dos elementos PTVAs - Processos, Tecnologias, Valores e Ativos - com a

finalidade de se apresentar em tabelas e gráficos os resultados da pesquisa e, assim, facilitar a análise dos dados coletados. Cabe observar que para a análise do elemento V – Valores – este foi o único método de análise utilizado.

Para que os três métodos de análise pudessem ser melhor desenvolvidos, esta pesquisa seguiu os três passos propostos por Minayo (1992), a saber: (1) ordenação dos dados; (2) classificação dos dados; (3) análise final.

A **ordenação dos dados** foi realizada na fundamentação teórica para que, posteriormente, na etapa de apresentação e análise dos dados eles pudessem ser devidamente aplicados e identificados, tanto nos instrumentos de coleta de dados, quanto na análise dos dados coletados.

Esses dados ordenados, portanto, na fundamentação teórica, foram classificados – **classificação dos dados** - em categorias de análise, compreendidas como “elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si (...) empregadas para se estabelecer classificações” (GOMES in MINAYO et al, 1994, p. 70). Quais sejam:

Competência individual – uma relação de interdependência e complementaridade entre as dimensões conhecimentos, habilidades e atitudes (DURAND, 2006).

Competência essencial - é aquela que propicia à organização acesso a uma ampla variedade de mercados; oferece reais benefícios aos consumidores; e ainda é difícil de imitar (PRAHALAD & HAMEL, 1990). É, portanto, uma competência que já existe na organização.

Competência essencial futura – é aquela competência essencial que ainda não existe na organização, mas que, se devidamente desenvolvida, poderá tornar-se uma competência essencial.

Identificação de competências essenciais – é a descrição das competências essenciais que já existem na organização. Algumas vezes também é utilizado como “definição” por Hamel & Prahalad (1995).

Definição de competências essenciais futuras – é a descrição das competências essenciais futuras.

Alavancagem de competências essenciais – é a melhoria das competências essenciais. Algumas vezes é também utilizado como “aperfeiçoamento” por Javidan (1998), e “recombinação” ou “reposicionamento” por Hamel & Prahalad (1995).

Desenvolvimento de competências essenciais futuras – é o processo de criação de competências essenciais. Algumas vezes é utilizado como “desenvolvimento de novas competências essenciais” por Javidan (1998) e Barney (2007) ou “construção de novas

competências essenciais” por Hamel & Prahalad (1995). Resende (2000) emprega o termo “identificação de competências essenciais” com o mesmo significado.

Concepção de competências essenciais – é o processo que envolve tanto a identificação e a alavancagem de competências essenciais; quanto a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras.

Processos - podem ser classificados por saliência e por valor, a partir de uma matriz proposta por Kenn (1997), em: ativos e passivos (valor) e ainda em de identidade, prioritários ou de eficácia, de fundo ou de suporte e encomendados ou obrigatórios (saliência). Além dos processos folclóricos que não possuem valor econômico.

Tecnologias da Informação - são o conjunto de *hardware*, de *software*, dos sistemas de gerenciamento de banco de dados e das tecnologias de comunicação de dados.

Valores - estão relacionados à missão, à visão e aos objetivos da organização, representando a filosofia da organização e guiando os integrantes da organização em uma direção comum.

Ativos - são classificados em tangíveis e intangíveis, sendo que os primeiros são aqueles bens de propriedade da organização e que podem ser tocados; já os ativos intangíveis, embora não possam ser tocados, podem ser percebidos.

As categorias de análise descritas acima foram utilizadas, primeiramente, no modelo preliminar teórico e, posteriormente, como subsídio para o tratamento e análise final dos dados coletados, consistindo, esta **análise final**, no estabelecimento de articulações entre os dados e os referenciais teóricos, como forma de se responder ao problema de pesquisa formulado.

Nesta tese, portanto, toda a fundamentação teórica que foi realizada, serviu como subsídio ao tratamento e análise dos dados coletados, sendo utilizada, uma das três estratégias gerais de análise dos dados, sugeridas por Yin (2005), que é aquela que está baseada em proposições teóricas.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, como forma de subsidiar o processo de análise dos dados, primeiramente são apresentadas as informações referentes ao setor no qual a organização unidade de análise se encontra, procurando-se compreender o cenário do ensino superior brasileiro e catarinense.

Em um segundo momento, caracteriza-se a organização pesquisada, a Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul, levantando-se: histórico, missão, visão e valores.

Por fim, faz-se a descrição da aplicação do modelo preliminar teórico na organização unidade de análise, com a finalidade de se identificar a aderência do modelo proposto para, em seguida, fazer os ajustes e propor um modelo de concepção de competências essenciais.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO SETOR

O setor no qual a organização unidade de análise se encontra é o da educação superior brasileira, que em 2008 registrava a participação de 2252 (duas mil e duzentas e cinquenta e duas) instituições de ensino superior (IES) no Brasil (INEP, 2009). Essas instituições estão divididas entre públicas e privadas. As IES públicas, segundo a categoria administrativa a que pertencem, classificam-se em federais, estaduais e municipais. Já as instituições privadas classificam-se em particulares e comunitárias/confes/filantrópicas.

No item 4.1.1 será apresentado o cenário do ensino superior brasileiro e, em particular, o catarinense, por ser este o estado no qual os campi presenciais da Unisul situam-se.

4.1.1 O cenário do ensino superior brasileiro e catarinense

Será aqui apresentado o cenário do ensino superior brasileiro e catarinense a partir de 1996, ano em que foi publicada a Emenda Constitucional nº 14, por meio da qual foi sancionada a Lei nº 9394/96, de Diretrizes de Bases da educação nacional, o que culminou em uma grande modificação no cenário do ensino superior brasileiro e, conseqüentemente, catarinense.

Os indicadores que serão apresentados demonstram, em um período de doze anos, o grande incremento do setor, em especial do número de instituições de ensino superior, do número de vagas oferecidas, de candidatos inscritos e de ingressos e da modalidade a distância, tanto nas instituições do Brasil quanto nas de Santa Catarina.

O primeiro indicador apresentado e analisado das Sinopses Estatísticas da Educação Superior do INEP refere-se ao número de instituições de ensino superior (IES) observado no Brasil entre o período de 1996 a 2008. O crescimento verificado no setor nesse período foi de 144,25%, passando de 922 instituições em 1996, para 2252 instituições em 2008. Como se nota no gráfico 1, no ano de 2008, pela primeira vez desde o ano de 1997, houve um decréscimo do número de IES no Brasil.

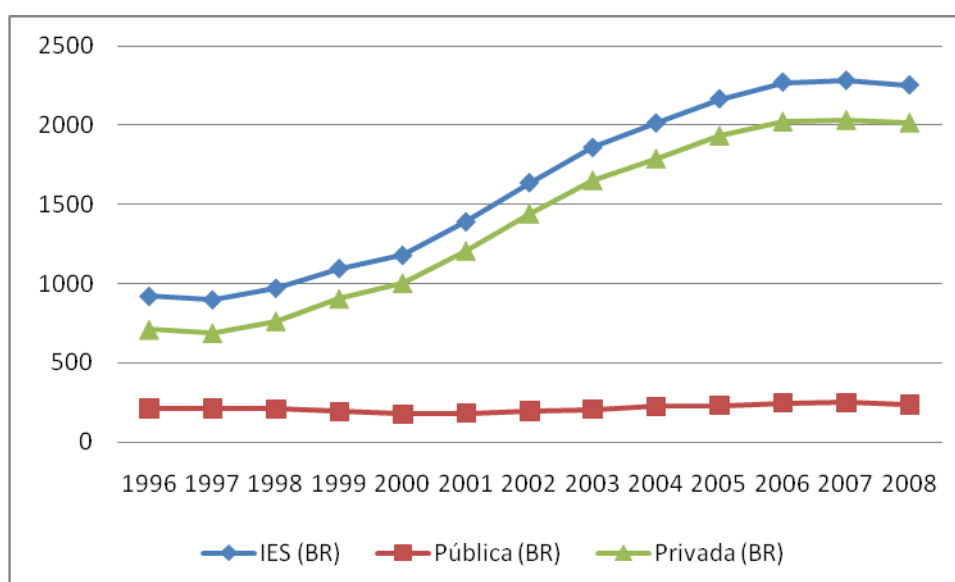


Gráfico 1 – Número de IES no Brasil

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Superior (INEP, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007 e 2008)

No gráfico 1, pode-se observar ainda, que as instituições de ensino superior privadas foram as grandes responsáveis pelo crescimento do setor no período analisado, no qual observa-se uma ampliação na ordem de 183,54% no setor privado, passando de 711 instituições em 1996, para 2016 instituições em 2008. No mesmo período, o setor público cresceu apenas 11,84%, passando de 211 instituições em 1996, para 236 instituições em 2008.

Em Santa Catarina, como pode ser visualizado no gráfico 2, o aumento do número de instituições de ensino superior entre os anos de 1996 e 2008 foi ainda superior, ficando na ordem de 342,85%, sendo 198,60 pontos percentuais acima do crescimento nacional. Em 1996 o estado contava com 21 instituições, passando para 93 instituições no ano de 2008. No

mesmo período, as instituições públicas, em Santa Catarina, passaram de 10 para 7, representando uma redução de 30%. No que se refere ao setor privado, durante o mesmo período, o número de instituições passou de 11 para 86, traduzindo-se em um aumento de 681,81%, valor muito superior ao verificado no país. Da mesma forma que ocorreu no Brasil, também houve um decréscimo do número de IES em Santa Catarina. Porém, tal redução ocorreu um ano antes, já em 2007, e foi muito superior à nacional que, em 2008, foi na ordem de 1,27%, contra 12,38% em Santa Catarina no ano de 2007.

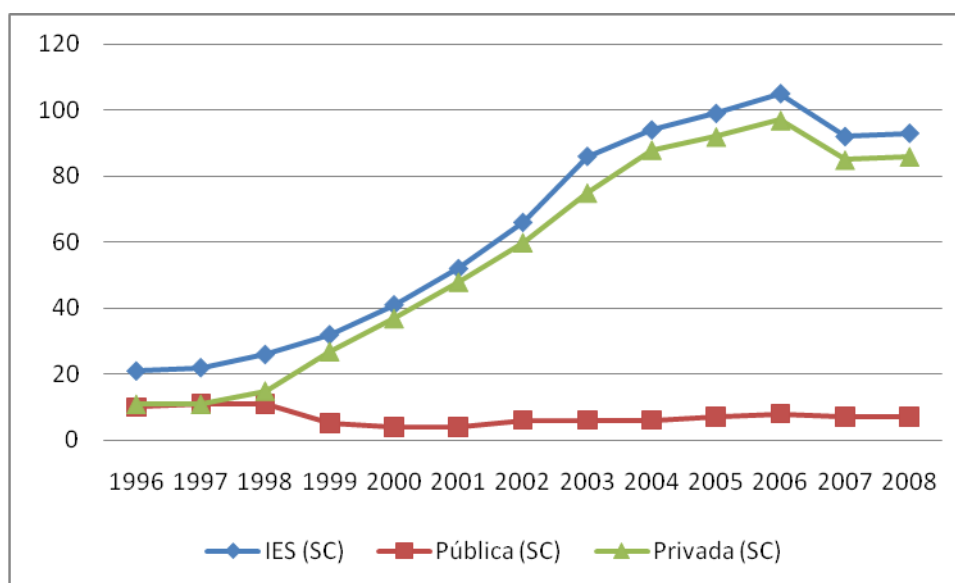


Gráfico 2 – Número de IES em Santa Catarina

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Superior (INEP, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007 e 2008)

Em 1999 houve uma mudança no critério de enquadramento das instituições privadas, passando a classificá-las entre particulares ou comunitárias/confes/filantrópicas. No gráfico 3, apresenta-se o crescimento do número das IES privadas em Santa Catarina, segundo este enquadramento.

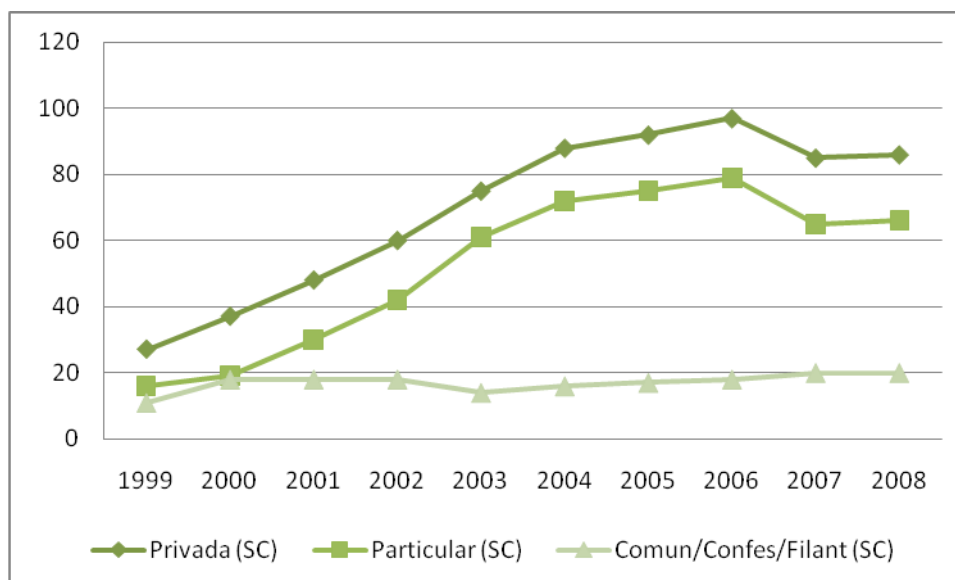


Gráfico 3 – Número de IES privadas em Santa Catarina

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Superior (INEP, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007 e 2008)

Pode-se observar o expressivo aumento do número das instituições de natureza particular em Santa Catarina, entre os anos de 1999 e 2006, que foi na ordem de 259,25%, passando de 16 para 79 instituições. No mesmo período, o crescimento de instituições comunitárias/confes/filantrópicas passou de 11 para 18, representando um percentual de crescimento de 63,63%. Por outro lado, enquanto o número destas instituições continuou crescendo em 1997 e estagnou-se em 1998; o número de instituições particulares sofreu um decréscimo de 17,72% entre os anos de 2006 e 2007, passando de 79 para 65 e, finalmente, para 66 instituições em 2008.

Cabe colocar que o decréscimo do número de IES no ano de 2008 no Brasil, e no ano de 2007 em Santa Catarina, pode ser explicada pela integração de instituições, por meio de fusão ou compra, sobretudo em relação à criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que, em muitos casos, se deu a partir da fusão dos Centros Federais de Educação Tecnológica (INEP, 2009). O resumo técnico (INEP, 2009) ressalta ainda que, no Brasil, esse declínio não se refletiu, em nenhum dos dois anos (1997 e 2008) no qual foi observado, na redução da oferta de vagas, do número de ingressos, de matrículas ou de concluintes.

Realmente, pode-se notar na tabela 4 que a redução do número de IES no ano de 2008 não conjeturou na diminuição do número de vagas oferecidas, candidatos inscritos e ingressos, na graduação, na modalidade presencial, no Brasil, mas refletiu sim em Santa Catarina, estado no qual se pode observar que a redução do número de IES em 2007 provocou o decréscimo do número de vagas e que tal número continuou reduzindo em 2008. No estado

de Santa Catarina, houve uma redução de 7,68% no número de vagas em 2007 e de 4,27% em 2008. As IES públicas foram as grandes responsáveis por tal cenário, observando-se uma redução de 19,06% em 2007 e de 5,10% em 2008.

	2006			2007			2008		
	Vagas Oferec.	Candid. Inscritos	Ingressos	Vagas Oferec.	Candid. Inscritos	Ingressos	Vagas Oferec.	Candid. Inscritos	Ingressos
Brasil	2.629.598	5.181.699	1.448.509	2.823.942	5.191.760	1.481.955	2.985.137	5.534.689	1.505.819
Santa Catarina	93.946	146.607	58.913	86.730	137.640	55.950	83.020	143.771	56.321
Pública (SC)	25.670	69.904	17.319	20.777	69.348	16.499	19.717	70.682	15.612
Privada (SC)	68.276	76.703	41.594	65.953	68.292	39.451	63.303	73.089	40.709
Particular (SC)	30.946	28.857	16.771	34.417	25.544	16.254	30.633	27.004	16.928
Comun/ Confes/ Filant (SC)	37.330	47.846	24.823	31.536	42.748	23.197	32.670	46.085	23.781

Tabela 4 – Número de vagas oferecidas, candidatos inscritos e ingressos, do ensino presencial, no Brasil e em Santa Catarina

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Superior (INEP, 2006, 2007 e 2008)

Como se pode visualizar na tabela 4, em contrapartida, o número de candidatos inscritos e de ingressos, em Santa Catarina, reduziu em 2007, mas voltou a crescer em 2008. Em relação ao número de inscritos, no ano de 2007 a redução foi de 6,12%, contra um incremento de 4,45% em 2008. Especialmente nas IES privadas, a procura por cursos de nível superior em 2008 foi bastante incremental, ficando na ordem de 7,02%, contra apenas 1,92% nas instituições públicas. Tal crescimento foi um pouco superior nas instituições comunitárias/confes/filantrópicas, as quais atingiram um incremento de 7,81% do número de inscritos, contra 5,72% das IES particulares.

Em se tratando do número de ingressos, a redução em 2007 foi de 5,03% e, em 2008, o aumento foi de apenas 0,66% em Santa Catarina. Tal incremento, mais uma vez, deve-se às instituições privadas, visto que nas IES públicas, em 2008, ainda houve uma redução de 5,38% no número de ingressos. Ao contrário do que ocorreu com o número de inscritos, nas instituições particulares, o incremento do número de ingressos em 2008 foi superior ao das IES comunitárias/confes/filantrópicas, sendo estes valores na ordem de 4,13% e 2,52%, respectivamente. No ano de 2008, como pode ser observado no quadro 12, o número de alunos ingressantes no ensino superior em Santa Catarina foi de 56.321, sendo 15.612 em instituições públicas e 40.709 em IES privadas. Destes, 16.928 ingressaram em instituições particulares e um total de 23.781 em instituições comunitárias/confes/filantrópicas.

No que se refere ao número de alunos matriculados no Brasil, em cursos de graduação, tanto na modalidade presencial quanto a distância, pode-se observar no gráfico 4 que vem havendo uma evolução, desde 2006. Neste período, a modalidade a distância vem aumentando seu percentual de representação, tendo em 2006 4,24% do total de alunos matriculados; passando para 7,04% em 2007; e chegando em 2008 com 12,53% de representatividade.

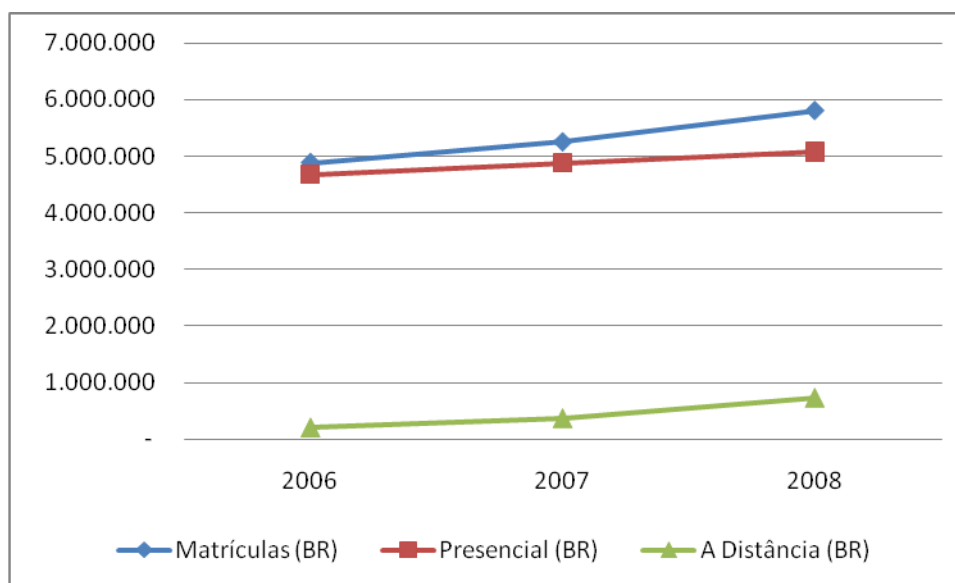


Gráfico 4 – Número de alunos matriculados em cursos de graduação no Brasil

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Superior (INEP, 2006, 2007 e 2008)

Ainda referente ao número de alunos matriculados em cursos de graduação, tanto na modalidade presencial quanto a distância, não existe um levantamento do INEP realizado por estado, anterior ao ano de 2008. Dessa forma, a tabela 5 apresenta o número de alunos matriculados em cursos de graduação em ambas as modalidades, tanto no Brasil, quanto em Santa Catarina, apenas no ano de 2008. No referido ano, o percentual de representação da modalidade a distância no Estado de Santa Catarina é de apenas 9,26%, contra 12,53% de representatividade no Brasil. Esse percentual é praticamente distribuído de forma igualitária entre as instituições públicas e privadas. Já entre as IES privadas, a distribuição favorece as instituições particulares, as quais detêm 71,84% do total de alunos matriculados em instituições privadas, na modalidade a distância, no Estado de Santa Catarina.

Na modalidade presencial, por sua vez, as instituições privadas detêm 65,87% do total de alunos matriculados, sendo que desse percentual, 62,48% refere-se aos alunos matriculados em instituições comunitárias/confes/filantrópicas.

Tabela 5 - Número de alunos matriculados em cursos de graduação, no ensino presencial e a distância, no ano de 2008, no Brasil e em Santa Catarina

	Presencial	A Distância	Total
Brasil	5.080.056	727.961	5.808.017
Santa Catarina	205.127	20.926	226.053
Pública (SC)	70.013	10.330	80.343
Privada (SC)	135.114	10.596	145.710
Particular (SC)	50.693	7.612	58.305
Comun/Confes/Filant (SC)	84.421	2.984	87.405

Fonte: Sinopse Estatística da Educação Superior (INEP, 2008)

Os dados até aqui elencados corroboram na explanação da evolução dos indicadores relativos ao cenário da educação superior no Brasil e no Estado de Santa Catarina e deste em comparação com o primeiro. Como se pode verificar, em um período de doze anos, houve grande incremento do setor, em especial do número de instituições de ensino superior, do número de vagas oferecidas, de candidatos inscritos e de ingressos e da modalidade a distância, tanto nas instituições do Brasil quanto nas de Santa Catarina.

Esses dados servirão como base para a análise dos dados, especialmente durante a aplicação da primeira fase do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, quando se fará um levantamento de informações externas.

Encerra-se aqui a exposição do cenário do ensino superior brasileiro e catarinense a partir de 1996. Na seqüência, faz-se a apresentação da organização unidade de análise, a Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO UNIDADE DE ANÁLISE

Neste item será caracterizada a organização unidade de análise, a Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul.

A Universidade do Sul de Santa Catarina é uma fundação de direito privado, de caráter comunitário e regional que foi reconhecida como Universidade pela Portaria Ministerial MEC nº 028, de 25 de janeiro de 1989 (UNISUL, 2010).

A instituição atua no ensino presencial e a distância, em uma estrutura multicampi, composta por 3 campi, a saber: Campus Universitário Tubarão, que está localizado na cidade de Tubarão, sede da instituição, que abrange também 4 (quatro) unidades nas cidades de

Araranguá, Braço do Norte, Imbituba e Içara; Campus Universitário Grande Florianópolis, que está localizado na cidade de Palhoça e abrange 1 (uma) unidade na cidade de Palhoça, a Unidade Ponte do Imaruim, e ainda outras 3 (três) unidades na capital do Estado, Florianópolis. Essas unidades são denominadas de Unidade Padre Roma, Unidade Ilha Centro e Unidade Norte da Ilha; Campus Universitário UnisulVirtual, que está localizado na cidade de Palhoça e atua hoje com 71 (setenta e um) pólos presenciais em todo o território nacional e também no exterior (UNISUL, 2010).

A história da Unisul será apresentada na seqüência.

4.2.1 Histórico da Unisul

Aqui será descrito o histórico da Universidade do Sul de Santa Catarina, desenvolvido a partir dos dados constantes em seu site e de documentos institucionais.

A Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul, foi criada em 25 de janeiro de 1989, por meio da aprovação do Conselho Federal de Educação da carta-consulta que foi encaminhada no ano de 1984 (MARKUN & HAMILTON, 2001).

A primeira eleição para Reitor da instituição, cujo eleito, com 80% dos votos, foi José Müller, ocorreu em 22 de março de 1989. Somente em maio do mesmo ano, no entanto, foram eleitos o Vice-Reitor – Wilson Schuelter e os 3 (três) Pró-Reitores. Sebastião Salésio Herdt foi eleito como Pró-Reitor de Administração; Amaline Issa Mussi como Pró-Reitora de Ensino; e Eduardo Búrigo de Carvalho como Pró-Reitor de Pesquisa e Extensão. Na mesma ocasião foi eleito como Chefe de Gabinete Joaquim de Sá Faraco. Cabe observar que posteriormente, Amaline Issa Mussi, então Pró-Reitora de Ensino, foi substituída por Augustino Frasson e, depois, por Honório Gotardo (MARKUN & HAMILTON, 2001).

Após 3 (três) anos de constituição da Universidade, no ano de 1992, foi implantado o *Campus* de Araranguá, e, no ano subsequente, novas eleições para Reitor foram realizadas. Com 62% dos votos, Silvestre Heerdts elege-se como Reitor da Unisul e toma posse em 19 de março de 1993. Em 22 de março tomam posse os novos pró-reitores: Gerson Luiz Joner da Silveira como Pró-Reitor de Ensino; Paulo Fernandes Sotero como Pró-Reitor de Administração; e Hamilton Savi como Pró-Reitor de Pesquisa e Extensão. Este último foi mais tarde substituído por Augustino Andrino Frasson e, depois, Ismael Pedro Bortoluzzi.

Dois meses depois houve a eleição de Wilson Schuelter como Vice-Reitor (MARKUN & HAMILTON, 2001).

Markun & Hamilton (2001) enfatizam que no mesmo ano, em 1993, foi iniciado o primeiro processo de planejamento estratégico da Unisul, o que resultou na definição de objetivos importantes para a instituição, chegando-se, no ano de 1995, a 7.092 alunos, 403 professores e 298 funcionários.

O Campus da Grande Florianópolis foi inaugurado em 1996, no Colégio Maria Vargas, na Ponte do Imaruim, no município de Palhoça. E no ano seguinte foi inaugurada a nova sede do Campus de Araranguá (MARKUN & HAMILTON, 2001).

No mesmo ano, afirmam Markun & Hamilton (2001), em 1997, Silvestre Heerdts foi reeleito como Reitor, com 94% dos votos. Gerson Luiz Joner da Silveira foi eleito como Vice-Reitor e Wilson Schuelter nomeado Chefe de Gabinete da Reitoria. Nesta eleição, o número de reitorias foi reduzido para duas, tendo sido criadas diretorias. Para a Pró-Reitoria de Administração foi nomeado Paulo Sotero e para a Pró-Reitoria de Acadêmica Ailton Nazareno Soares.

A Cidade Universitária Pedra Branca foi inaugurada em 1998, no município de Palhoça, a qual passou a ser a sede do Campus da Grande Florianópolis. Ao final daquele ano, o número de alunos da Unisul chega a 13.294, o de professores a 771 e o de funcionários a 466; validando os objetivos traçados no planejamento estratégico realizado em 1993, por meio do rápido crescimento da Universidade, enfatizam Markun & Hamilton (2001).

Após 3 anos, em setembro de 2000, houve nova eleição para Reitor, na qual Gerson Luiz Joner da Silveira foi eleito Reitor da Unisul com 93,2% dos votos, tendo como Vice-Reitor, Sebastião Salésio Herdt. No ano seguinte foram nomeados os demais membros da reitoria: Wilson Schuelter assumiu como Chefe de Gabinete e Secretário-Geral da Reitoria; Ailton Nazareno Soares como Pró-Reitor de Administração, sendo que mais tarde foi substituído por Diclô Espedito Vieira; e Edgar Augusto Lanzer como Pró-Reitor Acadêmico, o qual foi posteriormente substituído por Ailton Nazareno Soares (MARKUN & HAMILTON, 2001).

Em 2001 foi implantada a UnisulVirtual, responsável em levar os serviços educacionais da Unisul além do estado de Santa Catarina e também para o exterior, por meio da modalidade de educação a distância. Esta unidade foi instituída como Campus em 2002.

O Campus Norte da Ilha foi inaugurado em 2003, na cidade de Florianópolis. Neste campus foi instalada a Unisul Business School, a escola de negócios da Unisul. No ano seguinte o referido campus passou também a oferecer o Curso de Administração e Negócios.

Ainda em 2004, Gerson Luiz Joner da Silveira foi reeleito como Reitor e Sebastião Salésio Herdt como Vice-Reitor. Este também acumulou a Pró-Reitoria Acadêmica, e como Pró-Reitor de Administração foi nomeado Marcus Vinicius Anátocles da Silva Ferreira. Neste segundo mandato, Fabian Martins de Castro assumiu a Chefia de Gabinete e a Secretaria-Geral da Reitoria. Nesta segunda gestão, a Unisul passa a ter 3 (três) campi: Campus Universitário Tubarão, Campus Universitário Florianópolis e Campus Universitário UnisulVirtual.

No ano de 2007, a Unisul passa a ser a maior universidade do Estado de Santa Catarina.

A última eleição para Reitoria da Unisul ocorreu em 2008, tendo sido eleito como Reitor Ailton Nazareno Soares e novamente como Vice-Reitor Sebastião Salésio Herdt. Willian Corrêa Máximo assumiu a Chefia de Gabinete da Reitoria e Albertina Felisbino a Secretaria-Geral da Reitoria. Nesta atual gestão, houve um incremento do número de reitorias, passando-se para 5 (cinco). Como Pró-Reitor de Ensino assumiu Mauri Luiz Heerdt; como Pró-Reitor de Pessoas Fabian Martins de Castro; como Pró-Reitora de Administração Acadêmica Míriam de Fátima Bora Rosa; como Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação Sônia Maria Hickel Probst; como Pró-Reitora de Extensão, Cultura, Esporte e Integração Comunitária Vera Lúcia Anselmo Neves; e como Pró-Reitor de Desenvolvimento e Inovação Institucional Valter Alves Schmitz Neto (UNISUL, 2010).

Hoje, a Unisul, com sua estrutura multicampi, atua nas cidades Tubarão, Araranguá, Braço do Norte, Imbituba, Içara, Florianópolis e Palhoça; e em todo o território nacional, por meio de seus pólos presenciais de educação a distância e também no exterior.

4.2.2 Missão, Visão e Valores da Unisul

Neste item serão apresentadas a missão, a visão e os valores da organização unidade de análise.

A Universidade do Sul de Santa Catarina tem como missão “Educação e gestão inovadoras e criativas no processo do ensino, da pesquisa e da extensão, para formar integralmente, ao longo da vida, cidadãos capazes de contribuir na construção de uma sociedade humanizada, em permanente sintonia com os avanços da ciência e da tecnologia” (UNISUL, 2010).

A partir da definição da missão, a Unisul assume como seus valores

1 – Sendo a missão da UNISUL a formação integral de cidadãos, a UNISUL assume:

- 1.1 – que o Aluno constitui seu valor essencial e, nesta condição, tem o direito de participar de seu próprio processo educativo, constituindo-se, em consequência, no foco da dedicação de professores, funcionários e dirigentes;
- 1.2 – que o Professor é o promotor, guia, orientador e facilitador por excelência desse processo, capacitando-se para assumir e praticar esta atitude no dia-a-dia de sua atividade;
- 1.3 – que o processo educativo prepare o aluno para o mercado e para a vida, envolvendo o conjunto de funções que irá desempenhar na sociedade complexa, global e mutante;
- 1.4 – que os relacionamentos acadêmicos e de gestão primam pela humanização e pela transparência;
- 1.5 – que a prática da humanização e da transparência envolve o exercício permanente da participação, da solidariedade, da cooperação, da integração, do compartilhamento e da responsabilidade;
- 1.6 – que o respeito à dignidade humana se expressa pelo direito ao crescimento contínuo e integral das pessoas e da coletividade em suas múltiplas potencialidades, respeitando o pensamento holístico, a pluralidade de idéias e a diversidade cultural.

2 – Sendo componente de sua Missão a prática da gestão inovadora e criativa no processo do ensino, da pesquisa e da extensão, a UNISUL assume:

- 2.1 – que a busca da excelência em todas as suas atividades constitui o conteúdo e significado essencial dos processos burocráticos e gerenciais e a forma de praticar a gestão humanizada;
- 2.2 – que a gestão da UNISUL abranja um compromisso com o processo educativo e com a geração do saber, contribuindo desta forma na construção da sociedade mais humana, em permanente sintonia com os avanços da ciência e da tecnologia;
- 2.3 – que o compromisso da UNISUL, nesta construção, ganha conteúdo a partir da promoção do desenvolvimento regional, integrado nos processos globais e interdependentes;
- 2.4 – que, neste contexto, as mudanças de ordem institucional ou comportamental não constituem uma ameaça, mas uma oportunidade, sendo pressuposto de sua atualização a permanente sintonia das pessoas e da Universidade com o meio e o mundo;
- 2.5 – que os processos de gestão em todos os níveis e setores - na academia, como também nos recursos humanos, físicos e financeiros, incluindo a dinâmica da mudança - sejam conduzidos com prudência, disciplina, transparência e eficácia.

3 – Enfim, a UNISUL assume que a busca permanente de construir sua Missão, e a consciência e a prática de seus Valores, constituem seu compromisso e sua postura ética essencial, capaz de criar o ambiente propício ao exercício da ética individual, da satisfação pessoal e profissional e da construção da melhor qualidade de vida de toda a comunidade da Universidade e do meio em que ela atua (UNISUL, 2010).

Na busca pela construção de sua missão e por meio da prática de seus valores, a Unisul, até 2013, tem como visão ser

reconhecida pela qualidade e excelência de suas ações e serviços. Este reconhecimento exigirá que a UNISUL assuma:

1 – Em relação ao Ensino:

1.1 – Consolide a posição de liderança em graduação entre as universidades catarinenses;

1.2 – Consolide posição de liderança em educação a distância e educação continuada, em nível nacional, alcançando a sua inserção plena no mundo virtual e globalizado, como provedora de ciência e tecnologia;

1.3 – Alcance posição de liderança entre as melhores universidades catarinenses no segmento de pós-graduação;

2 – Em relação à Pesquisa:

2.1 – Consolide a pesquisa científica como essencial à Universidade e parte integrante e indissociável do processo de ensino e aprendizagem;

2.2 – Promova áreas de pesquisa avançada reconhecida pela comunidade científica nacional;

3 – Em relação à Extensão:

3.1 – Consolide a extensão como mecanismo integrado e indissociável do processo de ensino e aprendizagem;

3.2 – Transforme a extensão em instrumento gerador de iniciativas comunitárias auto-sustentáveis e da educação continuada;

4 – Em relação à Gestão:

4.1 – Internalize práticas e processos modernos de gestão, adequados à dimensão da Universidade, e coerentes com sua Missão, seus Valores e sua Visão (UNISUL, 2010).

A caracterização da organização servirá como base para a análise dos dados, especialmente em dois momentos: (1) durante a aplicação da primeira fase do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, quando se fará um levantamento de informações internas; e (2) para o diagnóstico do elemento valores, na aplicação da segunda fase do modelo.

Caracterizada a organização unidade de análise, passa-se à descrição da aplicação do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais.

4.3 DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DO MODELO PRELIMINAR TEÓRICO DE CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS NA ORGANIZAÇÃO UNIDADE DE ANÁLISE

O modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais desenvolvido e apresentado no capítulo 2 foi aplicado na Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul, com a finalidade de se identificar sua aderência para, em seguida, fazer os ajustes necessários, e, finalmente, propor um modelo de concepção de competências essenciais.

A escolha pela aplicação do Modelo na Unisul deveu-se ao fato de que antes de dar início ao desenvolvimento desta tese, a pesquisadora estava envolvida em um Projeto

Estratégico na Instituição Unidade de Análise que tinha como finalidade identificar as Competências Essenciais dessa Instituição. Na ocasião, como não foi identificada nenhuma Competência Essencial, o então Reitor incumbiu a Equipe do Projeto Estratégico de definir Competências Essenciais Futuras para a Instituição. Dessa forma, a Equipe foi a campo investigar modelos teóricos que pudessem ser utilizados para essa finalidade. Como não foi encontrado nenhum modelo que abordasse especificamente Competências Essenciais Futuras, a pesquisadora viu uma oportunidade de desenvolvimento de uma tese, na qual pudesse estudar os modelos existentes, para propor e testar um modelo de concepção de competências essenciais que também abordasse Competências Essenciais Futuras.

Na seqüência, passa-se à descrição das etapas, fases e sub-fases que compõem o modelo.

4.3.1 Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais

Levando-se em consideração ao que propõe o modelo, foi primeiramente formado pela pesquisadora um Comitê de Concepção de Competências Essenciais, com base nos documentos institucionais analisados.

Esse Comitê ficou assim constituído: o Orquestrador foi definido como o Reitor; os Patrocinadores como os Pró-Reitores e os Diretores dos Campi; e a Equipe como aquela designada pela Reitoria para desenvolver um dos Projetos Estratégicos que estavam sendo implementados na Instituição. É importante salientar que, conforme já justificado no capítulo de Procedimentos Metodológicos, a Reitoria designou a Equipe levando em consideração, tanto o conhecimento institucional que esses indivíduos possuíam, quanto a indiscutível competência na área de Gestão do Conhecimento, uma vez que, inicialmente, a Equipe foi constituída por dois alunos do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, sendo um deles a pesquisadora, além de uma reconhecida professora-doutora da área.

Além do Projeto Estratégico de Concepção de Competências Essenciais, outros projetos estratégicos estavam sendo desenvolvidos na Instituição, sob a liderança de uma Equipe de Consultores. Nesse sentido, a Equipe também contou com a orientação da Dhromos Consultoria Empresarial e com a colaboração dos líderes dos outros Projetos Estratégicos, conforme pode ser visualizado na figura 15. Houve, aqui, portanto, uma

alteração em relação ao que propunha o modelo preliminar teórico, uma vez que a prática influenciou para a alteração da formação do Comitê.

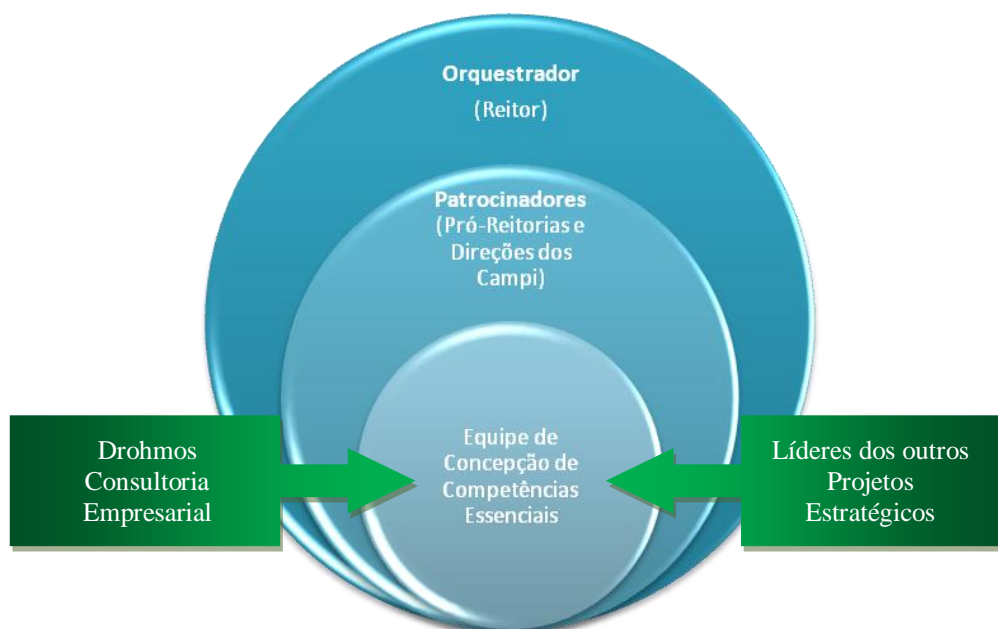


Figura 15 – Comitê de Concepção de Competências Essenciais da Unisul

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Cabe observar que este Comitê sofreu algumas alterações ao longo da aplicação do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, o que será explicado no momento em que foram realizadas essas modificações.

4.3.2 Etapa II – Aplicação do Modelo Preliminar Teórico de Concepção de Competências Essenciais

A aplicação do modelo foi dividida em 3 (três) fases, que serão apresentadas na seqüência.

4.3.2.1 Fase 1 – Identificação das competências essenciais e/ou definição das competências essenciais futuras

A primeira fase refere-se à identificação das competências essenciais, quando existirem, e também à definição das competências essenciais futuras, quando necessário. Esta fase foi dividida em seis sub-fases, as quais serão descritas na seqüência.

Sub-fase 1.a) Levantamento de informações internas e externas

Esse levantamento, realizado pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, teve por finalidade o alinhamento do processo de concepção de competências essenciais com a gestão estratégica da organização, identificando-se o posicionamento estratégico atual e futuro da Unisul.

As informações internas foram levantadas, primeiramente, a partir da análise de documentos internos e, posteriormente, por meio de entrevistas com 10 (nove) pessoas, dentre elas: o Orquestrador e os Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, o Chefe de Gabinete, os Assessores de Marketing e de Comunicação, além do líder de outro Projeto Estratégico.

Cabe observar que os documentos utilizados, a relação dos entrevistados, e a forma de definição da amostra, já foram devidamente descritos no capítulo 3, de procedimentos metodológicos.

Na análise dos documentos não foi possível identificar nenhuma Competência Essencial da Unisul. Essa análise, no entanto, serviu como insumo, juntamente com as entrevistas, para a definição de Competências Essenciais Futuras pra a Unisul e também para o desenvolvimento do roteiro de entrevista.

Com base na análise dos documentos e do referencial teórico, portanto, foi desenvolvido um roteiro de entrevista para levantamento de mais informações internas (apêndice A), o qual foi aplicado nas entrevistas.

A partir da análise do conteúdo dessas entrevistas, foi possível compreender o posicionamento estratégico e o entendimento que o nível estratégico da organização possuía a respeito das competências essenciais da Unisul. Essas entrevistas também foram fundamentais para agregar ainda mais insumos para a definição das Competências Essenciais Futuras da Unisul. Na seqüência, são apresentados os resultados dessas entrevistas, transcrevendo-se algumas das falas dos entrevistados.

Pergunta 1 - Qual o seu ponto de vista para a Unisul do Futuro?

Na análise da presente questão, as respostas foram divididas nos principais assuntos abordados pelos entrevistados, quais sejam: pesquisa, desenvolvimento regional, ser universidade, educação continuada e inovação.

- Pesquisa

“A Unisul do Futuro deverá ser fundamentada em pesquisa – pesquisa aplicada. Portanto, é necessário definir áreas de competências de pesquisa. A pesquisa deverá ser aplicada e gerar vendas de projetos”. (Entrevistado 4)

“A Unisul do Futuro deve ter pertinência científica, valorizando a produção científica, alinhada aos desafios contemporâneos e com gestão inovadora”. (Entrevistado 6)

“Produção científica é o que dará o diferencial para a Unisul.” (Entrevistado 7)

“O professor deverá estar preparado para pesquisar e ensinar o aluno a pesquisar.” (Entrevistado 7)

“A Unisul deve gerar conhecimento, produzir pesquisa e ter qualidade para conseguir ser uma provedora global do conhecimento, abrindo-se para parcerias e capacitação das pessoas” (Entrevistado 9)

- Desenvolvimento regional

“Compromisso com o regional, com compromissos localizados no sul de SC, sem perder a visão do global.” (Entrevistado 2)

- Ser Universidade

“A Unisul do Futuro deve ser vista a partir de sua razão de ser: formar cidadão capaz de compreender os movimentos do mundo com uma visão transversal da universalidade e não “fatiado”. (Entrevistado 2)

- Educação continuada

A Unisul do Futuro deverá estar baseada na educação continuada baseada no ensino presencial e a distancia. (Entrevistado 1)

- Inovação

“A Unisul, apesar de ter uma imagem de empreendedora e inovadora ela não o é.” (Entrevistado 1)

“Os instrumentos de planejamento estratégico têm sido utilizados, mas a gestão estratégica ainda é falha. Há muita dificuldade de executar o que foi planejado.” (Entrevistado 1)

“Por que as duas Unisul, presencial e virtual, estão segregadas? Elas já não deveriam estar integradas?” (Entrevistado 3)

“Com ressalva da inovação que deve estar associada a nossa habilidade de implantação/execução! (ex: diário on-line e professores em sala de aula sem computador); (*wireless* em todo o campus e os alunos não tem *notebooks* ou data show para apresentar seus trabalhos!)...” (Entrevistado 5)

“Ter olhos no futuro, mas âncoras no passado.” (Entrevistado 6)

“Ser mais feminina, cuidando melhor de seus filhos (produtos) colocados, devendo cuidar mais e arriscar menos.” (Entrevistado 6)

“A Unisul apresenta para o mercado uma imagem de excelência. Dessa forma, cobra um valor maior que os concorrentes e os clientes pagam acreditando que a mesma tem este algo a mais.” (Entrevistado 6)

“A Unisul cobra um valor maior que os concorrentes e os clientes compram acreditando que a mesma tem mais tecnologia, mas ele paga pelo que não tem: Educação física – não tem pista de atletismo; time de vôlei – não tem quadra; Universidade – não tem auditório. (Entrevistado 6)

“Falta-nos confiança e efetividade para crermos na nossa criação.” (Entrevistado 10)

“Todas as salas de aula deverão ter *wireless* e o aluno deverá receber um *notebook* financiado pela Unisul, conseqüentemente a universidade deixaria de investir em laboratórios de informática”. (Entrevistado 7)

“Deve romper radicalmente com as metodologias arcaicas e repensar uma metodologia de aprendizagem.” (Entrevistado 7)

“A Unisul tem um grande potencial de trabalho. É um mar de competências, mas preciso olhar lá fora.” (Entrevistado 7)

“Como vamos ter mais qualidade em nossa essência, produzir conhecimento, com formação de pessoas, não apenas para a empregabilidade, mas daqui sair pessoas que vão mudar o mundo e isso ainda não conseguimos.” (Entrevistado 9)

“Necessidade de estabelecer parcerias” (Entrevistado 9)

Fazendo-se uma análise do conteúdo das respostas da pergunta 1, fica evidente que a Unisul do Futuro precisa:

- gerar conhecimento a partir da pesquisa;
- ser provedora global de conhecimento, mas sempre com compromisso de desenvolvimento regional, especialmente com o Sul do Estado;
- estar baseada na educação continuada, alinhando o ensino presencial com o virtual;
- ser inovadora, investindo em qualidade, novas metodologias e tecnologias;
- estabelecer parcerias.

Pergunta 2 - As definições estratégicas vigentes (missão, visão, valores, direcionadores e objetivos estratégicos) dão suporte ao seu ponto de vista sobre a Unisul do Futuro?

“Concordo plenamente com as definições estratégicas da Unisul do Futuro e com o que está no documento. Foram feitos alguns ajustes na visão e nos valores. Com relação aos valores não temos tido oportunidade para discutir e impregná-los nas pessoas. Devemos trabalhar melhor estas questões. Os valores estão bem definidos, mas não internalizados. A visão – por ser muito detalhada dificulta. Poderia ser mais objetiva. Para 2013. A missão está adequada e tem identidade.” (Entrevistado 1)

“Perfeitamente, está muito alinhado com as idéias de inovação, experimentos novos, um movimento de crescimento, especialmente, quanto à proposta de formação integral, com princípios de superação, criação e recriação.” (Entrevistado 2)

“A Universidade sabe aonde ela quer chegar e já está indo para lá há 3 anos. (Entrevistado 3)

“O Planejamento Estratégico definido dá suporte para a Unisul do Futuro.” (Entrevistado 4)

“Sim, nos posicionando a frente de nosso tempo...que muitas vezes é interpretado como nunca se atinge...pela distância! É um caminhar de longo prazo, mas desafiador.” (Entrevistado 5)

“Missão, visão e valores são coerentes entre si, mas se distanciam da realidade. Existe corporativismo e as estratégias estão equivocadas. Elas deveriam partir da sala de aula. Eles trabalham em um foco equivocado. Devemos abrir as janelas e olhar para fora.” (Entrevistado 7)

“A Unisul tinha que trocar desenvolvimento regional por responsabilidade social e meio-ambiente. Formar pessoas para o mundo. A Unisul precisa de vitalidade e realizar pesquisas.” (Entrevistado 7)

“Desenvolvimento regional é uma zona de conforto. Faz extensão porque é mais fácil.” (Entrevistado 9)

Analisando-se o conteúdo das respostas da pergunta 2, pode-se concluir que as definições estratégicas vigentes dão suporte para o que se espera da Unisul do Futuro. Por outro lado, percebe-se a preocupação com a internalização da missão, visão, e valores, para que as ações estejam coerentes com as definições. Há também uma crítica em relação ao desenvolvimento regional, acreditando-se que este é um olhar “miope”.

Pergunta 3 - Do seu ponto de vista, a Unisul atual possui quais competências? Ou seja, o que fazemos de melhor?

“Trabalhamos bem a mudança e a mudança deve ser permanente. Se tivermos abertos à mudança estaremos abertos à inovação” (Entrevistado 1)

“Ensino a Distância” (Entrevistado 1)

“Formação de capital humano a partir de seu corpo docente e técnico” (Entrevistado 2)

“Aprimoramento de metodologias educacionais” (Entrevistado 2)

“Projetos estruturados. Habilidade inserida na cultura da organização. Existem mais de 700 projetos rodando” (Entrevistado 3)

“Gestão inovadora” (Entrevistado 3)

“Trabalha voltada para o desenvolvimento regional” (Entrevistado 4)

“Ser empreendedora, inovadora e ter inquietude” (Entrevistado 9)

“Criativa: muitas vezes sonhamos primeiro que muitos” (Entrevistado 10)

Com base na análise do conteúdo das respostas da pergunta 3, pode-se inferir que a Unisul possui algumas competências, especialmente relacionadas à inovação, e a algumas áreas, como o ensino à distância e o desenvolvimento regional.

Pergunta 4 - Essas competências atuais dão suporte a sua visão da Unisul do Futuro?

“Essa competência de criar uma imagem lá fora não dá suporte a Unisul do futuro. A imagem que ela tem lá fora é de rica, que está em processo de vanguarda, o que não é realidade. Estamos trabalhando com produtos que não temos. A comunicação interna não é boa.” (Entrevistado 7)

Fazendo-se uma análise do conteúdo da resposta, percebe-se que há uma crítica severa em relação ao que se entende pela competência de criar uma imagem de inovadora. O entrevistado afirma que a imagem que é passada ao mercado não é percebida no dia-a-dia da instituição.

Pergunta 5 - Na sua opinião, que competências deve a Unisul desenvolver para alcançar a sua visão sobre a Unisul do Futuro?

“Para ter um diferencial no futuro é necessário investir no desenvolvimento das pessoas e na atração dos melhores profissionais do mercado, visando à produção do conhecimento. Inovação e ciência só é possível se tivermos cérebros para competir com os melhores.” (Entrevistado 1)

“Regionalização: a sua afirmação como regionalizada, o desenvolvimento de seu entorno, tem sido acionada a participar, mas não vem liderando este processo, pois não lidera um plano integrado de desenvolvimento sustentável para o sul de SC. Apesar disso, sua inserção no regional é reconhecida como fundamental.” (Entrevistado 2)

“Construir mecanismos para que o conhecimento explícito seja disponibilizado e transformado em produto.” (Entrevistado 3)

“Realizar Alianças e Parcerias.” (Entrevistado 3)

“Implantação de cursos voltados à promoção do desenvolvimento regional com a integração Universidade X Comunidade Empresarial.” (Entrevistado 4)

“A Unisul deve ser promotora do desenvolvimento regional atuando em interação com as empresas.” (Entrevistado 4)

“Estrutura dinâmica em permanente evolução e com ensino de vanguarda. Analisar o ambiente externo.” (Entrevistado 7)

“O foco deverá ser em pesquisa. Pesquisa dá reputação.” (Entrevistado 8)

“Foco: Região sul – saúde e tecnologia voltada a saúde. Florianópolis – área de negócios.” (Entrevistado 8)

“A Unisul deve dar um salto de qualidade acadêmica: ser o melhor no ENADE, no Exame de Ordem (OAB) e nas pesquisas.” (Entrevistado 9)

Analisando-se o conteúdo das respostas da pergunta 5, percebe-se que a Unisul do Futuro precisa ter a competência para:

- produzir conhecimento por meio de pessoas qualificadas e de renome;
- desenvolver, de forma sustentável, a região na qual atua, por meio de parcerias com a comunidade empresarial;
- produzir conhecimento por meio de pesquisa aplicada;
- atuar, de forma diferenciada, nas regiões em que atua;
- possuir qualidade acadêmica e de pesquisa reconhecidas.

Pergunta 6 - Estas competências devem estar fundamentadas em quais processos organizacionais, tecnologias, valores organizacionais e ativos (presentes ou futuros)?

“Processos organizacionais baseados no ambiente externo e também nas necessidades de nossos alunos.” (Entrevistado 7)

“Criação do ITEC – instituto para apoio a pesquisa.” (Entrevistado 8)

“Redefinir processos, tornando-os mais leves e integrados. Os ambientes devem ser multimídia. É necessário se refazer os *layouts* transformando-os em espaços mais amigáveis.” (Entrevistado 9)

Nas respostas da pergunta 6, percebe-se que, dentre os elementos que compõem as Competências Essenciais Futuras, definidos no modelo como os SPTVAs - S (*Skill* – competências individuais), P (*Process* – processos), T (*Technologies* – tecnologias da

informação), V (*Values* – valores) e A (*Assets* – ativos) – os que ficaram evidentes foram os processos, as tecnologias da informação e os ativos.

Analisando o conteúdo de todas as respostas, não se considera que a Unisul tenha qualquer Competência Essencial. Apesar dos entrevistados citarem algumas competências (inovação, desenvolvimento regional e ensino à distância), essas mesmas são criticadas ou, muitas vezes, até consideradas por outros entrevistados como necessárias de a serem desenvolvidas. Por outro lado, algumas Competências Essenciais Futuras já começaram a ser definidas, especialmente nas respostas das perguntas 1 e 5. Dessa maneira, passa-se a trabalhar, a partir daqui, somente com Competências Essenciais Futuras.

Cabe observar que o modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais previa aqui o levantamento de informações externas junto aos *stakeholders*. No entanto, essa coleta somente foi realizada quando se caracterizou o setor de ensino superior brasileiro, tendo em vista que se entendeu, *a priori*, que essas informações externas poderiam ser obtidas junto aos documentos internos, especialmente no Plano Estratégico Institucional (UNISUL, 2007). Por outro lado, as informações dos *stakeholders* externos dispostas nos documentos, provenientes da análise de mercado que a Unisul faz com regularidade, não puderam ser relacionadas com o processo de concepção de competências essenciais, ficando prejudicado o levantamento de informações externas.

Sub-fase 1.b) Definição dos SPTVAs

Para a definição dos SPTVAs necessários ao desenvolvimento de Competências Essenciais Futuras, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais realizou uma releitura dos mesmos documentos já analisados na sub-fase anterior. Essa releitura ocorreu em um *workshop* realizado em um hotel para possibilitar uma maior imersão da Equipe, tendo utilizado um formulário para a coleta dos dados (Apêndice B).

No referido *workshop*, a partir da aplicação do Grupo de Foco, foi preenchido o formulário, chegando-se à definição dos seguintes SPTVAs:

S – Skill – Competências Individuais: ensino; visão de negócios; pesquisa; extensão; domínio de idiomas; visão empreendedora; liderança com visão de negócios educacionais; domínio de tecnologias de aprendizagem; trabalho em equipe; visão holística (visão de mundo-multicultural); domínio de tecnologia da informação; negociação; relacionamento interpessoal; visão por processos; gestão de recursos e processos; capacidade de realização; gestão de projetos; e capacidade de execução.

P – Process – Processos: de comunicação eficiente (interna e externa); organizacionais de fluxos de serviços; de Gestão do Conhecimento (aquisição, criação, compartilhamento e uso); de relacionamento interno e externo; de desenvolvimento de competências individuais e coletivas; de desenvolvimento de produtos (Ciclo de vida); de gestão acadêmica, financeira, administrativa e de capital intelectual; de avaliação de produtos; de formação integral do aluno; de governança corporativa; de educação permanente; de internacionalização; e de Ensino à distância.

T – Technologies – Tecnologias da Informação: CRM, ERP (MySap); BI (Painel do Gestor); Sistema de Gestão Acadêmica; Sistema de Apoio ao Ensino Virtual e Presencial; Data WareHouse; Intranet (MinhaUnisul); Portal Unisul do Futuro; Internet 2 (Web 2.0); telefonia sobre Internet; sala de aula multimídia; e segurança da informação.

V – Values – Valores: ética; respeito; benefício mútuo; desenvolvimento sustentável; respeito à diversidade; responsabilidade social (regional); comprometimento; excelência; qualidade; criatividade; inovação; dinamismo; flexibilidade; e transparência.

A – Assets – Ativos: conhecimento; marca forte; relacionamento com a sociedade; responsabilidade social; base de clientes; laboratórios de ponta; bibliotecas (Virtual, atualizada e com clássicos disponíveis); Propriedade Intelectual (patentes, direitos autorais, etc); parcerias internacionais (Prof. Brunello, Prof. Domenico DeMasi, dentre outros); relacionamento com a comunidade (escritório modelo, por exemplo); cobertura geográfica sul; estrutura física; capital intelectual; processo de Ensino à Distância; TV Unisul; acreditação; e esporte.

A partir dos SPTVAs elencados acima, passou-se para a sub-fase seguinte, de descrição das Candidatas a Competências Essenciais Futuras e dos SPTVAs relacionados a elas.

Sub-fase 1.c) Descrição das Candidatas a Competências Essenciais Futuras e dos SPTVAs

Para o desenvolvimento desta sub-fase, mais uma vez, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais fez uma releitura dos mesmos documentos já analisados nas sub-fases anteriores, preenchendo-se 4 (quatro) versões do formulário (Apêndice C), um para cada Candidata à Competência Essencial Futura, com base nos resultados descritos nas sub-fases anteriores, e, especialmente, na aplicação do Grupo de Foco.

Dessa maneira, foram definidas 4 (quatro) Candidatas a Competências Essenciais Futuras, a saber:

- Prover conhecimento personalizado (one-to-one) ao longo da vida;
- Gerar conhecimento visando o desenvolvimento regional sustentável;
- Gerar e transferir conhecimento e tecnologia resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul;
- Criar ambiente único de aprendizagem.

Para cada uma das Candidatas a Competências Essenciais Futuras (CCEF) foi realizada uma descrição:

- da candidata a competência essencial futura;
- do diferencial competitivo que cada CCEF trará para a Unisul em relação a seus concorrentes;
- dos benefícios aos alunos que cada CCEF gerará;
- dos benefícios de custo que cada CCEF trará para a Unisul; e
- dos elementos (SPTVAs) que compõem cada CCEF, a partir daqueles elencados na sub-fase anterior.

A descrição completa das Candidatas a Competências Essenciais Futuras encontra-se nos quadros 19, 20, 21 e 22.

Candidata à competência essencial futura 1	
Candidata à Competência Essencial:	Ter habilidade para prover conhecimento personalizado (<i>one-to-one</i>) ao longo da vida.
Diferencial competitivo que esta Candidata à Competência Essencial Futura trará para a Unisul em relação a seus concorrentes. De forma que:	Fortaleça a marca.
	Melhore o relacionamento com <i>stakeholders</i> .
	Aumente a base de clientes.
	Amplie o portfólio.
	Crie relacionamento permanente com os alunos derrubando o conceito de egressos.
Benefícios que esta Candidata à Competência Essencial Futura trará aos alunos e benefícios de custo que esta Competência Essencial Futura trará para a Unisul	Aumenta a margem de contribuição.
	Possibilita a auto-sustentabilidade.
	Permite formação personalizada, flexível e permanente.
	Possibilita aos cidadãos a educação permanente.
Elementos que compõem a Competência Essencial:	
S - skill (competência individual)	Ensino, pesquisa e extensão alinhados ao modelo de educação permanente Unisul. Visão de negócios. Domínio de idiomas. Domínio de tecnologias de aprendizagem
P – process (processo)	Comunicação efetiva. Desenvolvimento de produtos (bens e serviços).

	Educação a distância e presencial. Formação permanente do aluno. Internacionalização.
T – technology (tecnologia da informação)	SRM (Student Relationship Management). Ambiente virtual de aprendizagem para ensino presencial e virtual. Sistema de gestão do ensino. Sala de aula multimídia. Web 2.0. Portal Unisul do Futuro.
V – value (valor)	Ética. Respeito. Benefício mútuo. Excelência. Criatividade e inovação. Flexibilidade.
A – asset (ativo – tangível ou intangível)	Marca forte. Relacionamento com <i>stakeholders</i> . Base de clientes. Bibliotecas. Laboratório de pesquisa de ponta.

Quadro 19 – Descrição da Candidata à Competência Essencial Futura 1

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Candidata à competência essencial futura 2	
Candidata à Competência Essencial:	Ter habilidade para gerar conhecimento visando o desenvolvimento regional sustentável.
Diferencial competitivo que esta Candidata à Competência Essencial Futura trará para a Unisul em relação a seus concorrentes. De forma que:	Fortaleça a imagem nas regiões onde a Unisul atua.
	Seja reconhecida como instituição socialmente responsável.
	Melhore o relacionamento com os <i>stakeholders</i> .
	Seja reconhecida em suas áreas estratégicas regionais de excelência.
Benefícios que esta Candidata à Competência Essencial Futura trará aos alunos e benefícios de custo que esta Competência Essencial Futura trará para a Unisul	Forma o ser integral (profissional e cidadão).
	Contribui para o desenvolvimento de uma consciência de responsabilidade social.
Elementos que compõem a Competência Essencial:	
S - skill (competência individual)	Colaboradores com visão de responsabilidade social. Visão holística. Gestão de recursos e processos. Capacidade de execução. Gestão de projetos.
P – process (processo)	Desenvolvimento de produtos. Desenvolvimento de competências individuais e coletivas. Relacionamento interno e externo. Estabelecimento de alianças parcerias nacionais e internacionais. Gestão da propriedade intelectual. Gestão do conhecimento.
T – technology (tecnologia da informação)	Portal Unisul do Futuro. CRM. Bases de competências. Bases de projetos.

	Bases de melhores práticas.
V – value (valor)	Ética. Benefício mútuo. Desenvolvimento sustentável. Responsabilidade social. Criatividade e inovação. Excelência.
A – asset (ativo – tangível ou intangível)	Imagem forte para estabelecimento de parcerias. Relacionamento com os <i>stakeholders</i> . Laboratórios de ponta. Biblioteca adequada. Propriedade intelectual. Estrutura física. Capital humano. Propriedade intelectual.

Quadro 20 – Descrição da Candidata à Competência Essencial Futura 2

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Candidata à competência essencial futura 3	
Candidata à Competência Essencial:	Ter habilidade para gerar e transferir conhecimento e tecnologia resultantes de pesquisa aplicada nas áreas de foco da Unisul.
Diferencial competitivo que esta Candidata à Competência Essencial Futura trará para a Unisul em relação a seus concorrentes. De forma que:	Fortaleça a marca.
	Aumente a base de clientes.
	Amplie o portfólio de produtos.
	Gere produtos com alto valor percebido.
	Seja reconhecida como provedora de conhecimento e tecnologia de excelência.
Benefícios que esta Candidata à Competência Essencial Futura trará aos alunos e benefícios de custo que esta Competência Essencial Futura trará para a Unisul	Gera retorno à instituição.
	Possibilita a auto-sustentabilidade da pesquisa.
	Agrega valor à carteira de produtos.
	Promove a inovação.
Elementos que compõem a Competência Essencial:	
S - skill (competência individual)	Pesquisadores com visão de negócios. Pesquisadores intra-empresariais. Negociação. Domínio de idiomas. Domínio de tecnologias. Desenvolvimento de projetos para fontes externas de financiamento de pesquisas. Gestão de projetos.
P – process (processo)	Desenvolvimento de produtos. Avaliação de produtos. Desenvolvimento de competências individuais e coletivas. Relacionamento interno e externo. Estabelecimento de alianças e parcerias nacionais e internacionais. Gestão da propriedade intelectual. Gestão do conhecimento.

T – technology (tecnologia da informação)	Portal Unisul do Futuro. Bases de competências. Bases de projetos. Bases de melhores práticas. <i>Workflow.</i> <i>Groupware.</i>
V – value (valor)	Ética. Benefício mútuo. Desenvolvimento sustentável. Responsabilidade social. Criatividade e inovação. Excelência.
A – asset (ativo – tangível ou intangível)	Imagem forte para estabelecimento de parcerias. Laboratórios de ponta. Biblioteca adequada. Estrutura física e tecnológica. Capital humano. Propriedade intelectual.

Quadro 21 – Descrição da Candidata à Competência Essencial Futura 3

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Candidata à competência essencial futura 4	
Candidata à Competência Essencial:	Ter habilidade para criar ambiente único de aprendizagem
Diferencial competitivo que esta Candidata à Competência Essencial Futura trará para a Unisul em relação a seus concorrentes. De forma que:	Crie um relacionamento permanente dos alunos derrubando o conceito de egressos.
	Haja convergência entre tecnologias de ensino presencial e a distancia.
	Amplie o portfólio de produtos.
	Crie uma sistemática continua de inovação nos projetos pedagógicos.
Benefícios que esta Candidata à Competência Essencial Futura trará aos alunos e benefícios de custo que esta Competência Essencial Futura trará para a Unisul	Prestação de serviços inovadores.
	Otimização das instalações físicas.
	Otimização das instalações tecnológicas.
Elementos que compõem a Competência Essencial:	
S - skill (competência individual)	Ensino. Domínio de idiomas. Domínio de tecnologias de aprendizagem. Domínio de tecnologias da informação. Trabalho em equipe. Interdisciplinaridade.
P – process (processo)	Desenvolvimento de competências individuais e coletivas. Comunicação eficiente. Gestão do conhecimento. Gestão acadêmica. Formação integral do aluno. Educação permanente. Internacionalização. Ensino a distancia e presencial.
T – technology (tecnologia da informação)	Portal Unisul do Futuro. SRM. Sistema de gestão acadêmica.

	Sistema de apoio ao ensino presencial e virtual. Web 2.0. Sala de aula multimídia.
V – value (valor)	Ética. Respeito. Benefício mútuo. Respeito à diversidade. Comprometimento. Excelência. Qualidade. Criatividade e inovação. Dinamismo. Flexibilidade. Transparência.
A – asset (ativo – tangível ou intangível)	Marca forte. Conhecimento. Base de clientes.

Quadro 22 – Descrição da Candidata à Competência Essencial Futura 4

Fonte: elaborado pela pesquisadora

É importante observar que alguns SPTVAs definidos na sub-fase anterior foram alterados e/ou excluídos nesta sub-fase. Outros, ainda, foram incluídos. Essas alterações devem-se à releitura que a Equipe de Concepção de Competências Essenciais fez dos SPTVAs anteriormente definidos.

Descritas as Candidatas a Competências Essenciais Futuras e seus SPTVAs, passa-se a escolha das Competências Essenciais Futuras.

Sub-fase 1.d) Escolha das Competências Essenciais Futuras

A escolha das Competências Essenciais Futuras foi realizada pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais em uma reunião (Grupo de Foco), aplicando-se um teste (Apêndice D) para cada Candidata à Competência Essencial Futura (CCEF), com base nas discussões do grupo. Esse teste consistiu na identificação:

1. de valor ao aluno que cada CCEF possuirá;
2. da defensabilidade que cada CCEF trará para a Unisul;
3. da diferenciação em relação aos concorrentes que cada CCEF gerará;
4. de alavancagem e criticidade que cada CCEF poderá trazer para a Unisul.

Levando-se em consideração o que propõe o modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, para que a CCEF fosse escolhida como uma Competência Essencial Futura, ela precisaria obter resposta positiva em 7 (sete) perguntas, a saber:

1. Com base nos benefícios definidos anteriormente, esta Candidata à Competência Essencial Futura gerará uma contribuição desproporcional ao valor percebido pelo aluno?

2. Com base nos benefícios de custo definidos anteriormente, esta Candidata à Competência Essencial Futura gerará um benefício de custo significativo para a Unisul?
3. Com base na descrição da Candidata à Competência Essencial Futura realizada anteriormente, os concorrentes demandariam muito tempo e recursos para replicar ou alcançar a mesma competência?
4. Esta Candidata à Competência Essencial Futura será um fator de competitividade para a Unisul?
5. Em relação aos concorrentes, a Unisul será uma das melhores instituições nesta Candidata à Competência Essencial Futura?
6. Esta Candidata à Competência Essencial Futura poderá alavancar novos produtos?
7. Esta Candidata à Competência Essencial Futura será crítica para a posição futura da Unisul na sua área de atuação?

O resultado do teste para a escolha das Competências Essenciais Futuras encontra-se no quadro 23.

TESTE	CCEF 1 Prover conhecimento personalizado (one-to-one) ao longo da vida.	CCEF 2 Gerar conhecimento visando o desenvolvimento regional sustentável.	CCEF 3 Gerar e transferir conhecimento e tecnologia resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul.	CCEF 4 Criar ambiente único de aprendizagem.
De valor ao aluno 1 - Com base nos benefícios definidos anteriormente, esta Candidata à Competência Essencial Futura gerará uma contribuição desproporcional ao valor percebido pelo aluno? 2 - Com base nos benefícios de custo definidos anteriormente, esta Candidata à Competência Essencial Futura gerará um benefício de custo significativo para a Unisul?	Sim	Sim	Sim	Sim
De defensabilidade 3 - Com base na descrição da Candidata à Competência Essencial	Sim	Sim	Sim	Sim

Futura realizada anteriormente, os concorrentes demandariam muito tempo e recursos para replicar ou alcançar a mesma competência?				
De diferenciação				
4 - Esta Candidata à Competência Essencial Futura será um fator de competitividade para a Unisul?	Sim	Sim	Sim	Sim
5 - Em relação aos concorrentes, a Unisul será uma das melhores instituições nesta Candidata à Competência Essencial Futura?	Sim	Sim	Sim	Sim
De alavancagem e criticidade				
6 - Esta Candidata à Competência Essencial Futura poderá alavancar novos produtos?	Sim	Sim	Sim	Sim
7 - Esta Candidata à Competência Essencial Futura será crítica para a posição futura da Unisul na sua área de atuação?	Sim	Não	Sim	Sim

Quadro 23 – Teste para a escolha das Competências Essenciais Futuras da Unisul

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Observando-se o resultado apresentado no quadro 23, fica evidente que a CCEF 2 – Ter habilidade para gerar conhecimento visando o desenvolvimento regional sustentável – não passou no teste. As demais, por terem recebido somente respostas positivas, foram consideradas como Competências Essenciais Futuras da Unisul.

Cabe observar que até aqui, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais foi composta pelas mesmas 6 (seis) pessoas. A partir da sub-fase seguinte, esta Equipe foi alterada, tendo em vista outras demandas institucionais que 3 (três) dos integrantes assumiram. A Reitoria, portanto, nomeou outra Equipe, mantendo 3 (três) integrantes e incluindo 2 (duas) outras pessoas, ficando constituída, portanto, por 5 (cinco) indivíduos.

Sub-fase 1.e) Validação das competências essenciais futuras

Para que pudesse ser realizada uma validação das 3 (três) Competências Essenciais Futuras da Unisul, os quadros 19, 21 e 22, foram apresentados pela Equipe ao Orquestrador e aos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, além do Chefe de Gabinete.

Após discussão realizada por este grupo (Orquestrador, Patrocinadores e Chefe de Gabinete), foi solicitada uma revisão nos seguintes aspectos:

1. Definir um novo termo em substituição ao “único”, utilizado na Competência Essencial Futura 3 "Ter habilidade para criar ambiente único de aprendizagem";
2. Fazer um novo teste de validação para a Candidata à Competência Essencial "Ter habilidade para gerar conhecimento visando o desenvolvimento regional sustentável", após a exclusão do termo “regional”;
3. Sugerir uma nova Candidata à Competência Essencial que abranja o conceito de "ambiência virtual".

Em resposta à solicitação, e a partir de uma nova discussão em grupo, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais definiu que:

1. O termo “único” seria substituído por “diferenciado”, ficando a Competência Essencial Futura 3 descrita da seguinte forma: “Ter habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem”;
2. A Candidata à Competência Essencial "Ter habilidade para gerar conhecimento visando o desenvolvimento regional sustentável", mesmo após a exclusão do termo “regional”, não passou novamente no teste de validação, não sendo, portanto, considerada como uma Competência Essencial Futura da Unisul;
3. As Competências Essenciais Futuras 1 e 3, uma vez que possuem a “sala de aula multimídia” como um dos elementos que compõem as competências, entende-se que o conceito de “ambiência virtual” já está contemplado nestas competências.

Nesse sentido, as Competências Essenciais Futuras da Unisul passaram a ser assim explicitadas:

1. Ter habilidade para produzir e prover conhecimento personalizado (*one-to-one*) ao longo da vida.
2. Ter habilidade para produzir e transferir para a sociedade, conhecimentos e tecnologias resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul.
3. Ter habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem.

Sub-fase 1.f) Validação da descrição das Competências Essenciais Futuras

Para que pudesse ser realizada uma validação da descrição das Competências Essenciais Futuras, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais fez, em um primeiro momento, o “estressamento” dessas descrições, utilizando-se o formulário apresentado no Apêndice E.

Esse estressamento foi, posteriormente, apresentado pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais em uma reunião, aos líderes dos demais projetos estratégicos, para que a validação da descrição e da compreensão das Competências Essenciais Futuras da Unisul pudesse ser realizada. Após essa apresentação, foi promovida uma discussão em grupo (Grupo de Foco), resultando nas descrições e na compreensão das Competências Essenciais Futuras, conforme apresentadas nos quadros 24, 25, 26 e 27.

Competência Essencial Futura 1 Ter habilidade para produzir e prover conhecimento personalizado (<i>one-to-one</i>) ao longo da vida	
Explorando as Necessidades e os Benefícios	
1. Qual problema ou necessidade do aluno estaremos satisfazendo?	1.a. Encontrar em um único provedor do conhecimento o atendimento individualizado à formação necessária para cada etapa da sua vida profissional e/ou pessoal e às demandas sociais. 1.b. Ter uma instituição que comungue de valores que possam ser vivenciados e desenvolvidos ao longo de toda a vida.
2. Como eles vão nos descrever este problema?	2.a. Gostaria de fazer uma atualização na minha área, mas só encontro currículos “fechados”, que não atendem às minhas necessidades pessoais (formação e tempo). 2.b. Quero voltar à Universidade para ter uma formação mais ampla, não profissionalizante, e não encontro conteúdos dos quais poderei apropriar-me, sem entrar em uma carreira formal. 2.c. Preciso desenvolver constantemente novas competências. 2.d. Não tenho tempo, nem dinheiro, para frequentar cursos regulares que podem duplicar informações por serem disponibilizados por diferentes instituições. 2.e. Preciso buscar uma nova carreira profissional. 2.f. Quando preciso optar por várias instituições para uma formação, corro o risco de encontrar nestas instituições valores não comungados.
3. Como eles descreveriam o seu benefício ao solucionar isso?	3.a. Eu pude desenvolver novos conhecimentos na minha área, que atendeu às minhas necessidades profissionais e pessoais, no tempo que precisava. 3.b. Eu pude retornar à Universidade simplesmente para adquirir conhecimento, sem me preocupar em seguir um currículo formal. 3.c. Conseguir propiciar ao meu filho uma formação integral, baseada em uma continuidade de valores.
4. O que o aluno realmente quer dizer com isso. Qual é a principal necessidade não articulada do aluno?	4.a. Personalização no desenvolvimento de competências individuais (conhecimentos, habilidades e atitudes) no tempo, no espaço e no momento desejados. 4.b. Continuidade de valores na formação do ser integral.

Descrição das Necessidades (quais são as necessidades dos nossos alunos?)	
<p>Personalização no desenvolvimento de competências individuais (conhecimentos, habilidades e atitudes) no tempo, espaço e momento desejados.</p> <p>Ampliação do conhecimento nas mais diversas áreas no tempo, espaço e momento desejados, ao longo da vida.</p> <p>Continuidade de valores / princípios / filosofia na formação do ser integral.</p>	
Descrição dos Benefícios para o Aluno (que benefícios esta CE irá proporcionar ao nosso aluno?)	
<p>Atendimento personalizado, no tempo, espaço e momento desejados, das necessidades de desenvolvimento de competências individuais (conhecimentos, habilidades, atitudes), ao longo da vida.</p> <p>Aumento da competitividade pessoal por meio do desenvolvimento personalizado de competências individuais no tempo, espaço e momento desejados.</p> <p>Atendimento aos anseios individuais na ampliação do conhecimento nas mais diversas áreas, desenvolvendo o ser integral, no tempo, espaço e momento desejados, ao longo da vida.</p> <p>Formação para a vida a partir da vivência e desenvolvimento contínuos de valores / princípios / filosofia, morais éticos e profissionais.</p>	
Descrição dos Benefícios para a Organização (que benefícios de custo esta CE irá proporcionar à organização?)	
<p>Aumenta a margem de contribuição.</p> <p>Diminui os custos operacionais por meio do compartilhamento de pessoas e de recursos.</p> <p>Contribui para a auto-sustentabilidade da organização.</p>	
Descrição dos Diferenciais (De que forma esta competência gerará um diferencial competitivo em nosso ramo de negócios? De que forma somos únicos em relação aos nossos concorrentes?)	
<p>Marca forte.</p> <p>Portfólio personalizado de produtos.</p> <p>Relacionamento com o aluno, ao longo da vida, derrubando o conceito de egresso.</p> <p>Formação para a vida.</p>	
Aprofundando os elementos que compõe a Competência Essencial Futura - SPTVAs	
S – skill (competência individual)	<p>Alinhamento do ensino, pesquisa e extensão.</p> <p>Adaptação a mudanças.</p> <p>Criatividade e inovação.</p> <p>Desenvolvimento e utilização de diversas metodologias de aprendizagem.</p> <p>Desenvolvimento e aplicação de diferentes tecnologias de aprendizagem.</p> <p>Relacionamento interpessoal.</p> <p>Compartilhamento de conhecimentos e recursos.</p> <p>Execução.</p>
P – process (processo)	<p>Relacionamento com o estudante.</p> <p>Comunicação interna voltada à educação ao longo da vida.</p> <p>Comunicação externa voltada à educação ao longo da vida.</p> <p>Desenvolvimento de produtos de educação a distância e presencial.</p> <p>Gestão de portfólio de produtos de educação personalizados.</p> <p>Gestão acadêmica e financeira flexíveis.</p> <p>Gestão de parcerias voltada à oferta de produtos de educação personalizados.</p>
T – technology (tecnologia da informação)	<p>SRM (Student Relationship Management).</p> <p>Ambiente virtual de aprendizagem para ensino presencial e a distância.</p> <p>Sistema acadêmico e financeiro flexíveis e integrados.</p> <p>Sala de aula multimídia.</p> <p>Web 2.0.</p> <p>Portal Unisul do Futuro.</p> <p>Wireless.</p>
V – value (valor)	<p>Participação (é importante que o aluno, o professor e todos os demais colaboradores participem do processo educativo na busca de um atendimento personalizado ao aluno)</p> <p>Comprometimento (dos professores e funcionários)</p> <p>Compartilhamento</p> <p>Transparência</p> <p>Excelência</p>

	Inovação Benefício mútuo. Flexibilidade.
A – asset (ativo – tangível ou intangível)	Marca forte. Base de clientes. Bibliotecas presenciais e virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados. Portfólio personalizado de produtos. Parcerias voltadas à oferta de produtos de educação personalizados. Ambiente presencial e virtual de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte). Tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância Metodologia de Educação a Distância.

Quadro 24 – Estressamento da Competência Essencial Futura 1

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Competência Essencial Futura 2 Ter habilidade para produzir e transferir para a sociedade, conhecimentos e tecnologias resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul.	
Explorando as Necessidades e os Benefícios	
1. Qual problema ou necessidade do aluno estaremos satisfazendo?	1.a. Encontrar inovações que atendam às expectativas do setor empresarial, dando suporte à melhoria e ao desenvolvimento de novos produtos e processos. 1.b. Encontrar inovações que atendam às expectativas da sociedade. 1.c. Encontrar inovações que otimizem os processos e produtos da instituição.
2. Como eles vão nos descrever este problema?	2.a. O mercado muda constantemente e nós (empresas) precisamos buscar inovações, para aprimorar nossos processos, com a finalidade de atender às expectativas dos nossos clientes. 2.b. Temos necessidade de novos produtos para suprir às demandas do mercado, mas não temos estrutura para desenvolver pesquisa dentro da nossa empresa. 2.c. Precisamos de produtos inovadores, que possibilitem o desenvolvimento do setor “x”. 2.d. Tenho capital para investir, mas gostaria de encontrar um produto inédito para abrir o meu negócio. 2.e. Hoje temos muitos problemas (sociais, ambientais, econômicos) na nossa comunidade que precisam de uma solução qualificada e nós, de um modo geral, não estamos aptos a buscar tais melhorias. 2.f. Precisamos de soluções inovadoras que melhorem a qualidade de vida da sociedade. 2.g. Precisamos de produtos inovadores, que possam alavancar o desenvolvimento da região “x”. 2.h. Comumente o que desenvolvemos na Unisul não aplicamos internamente nos nossos processos e produtos. 2.i. Buscamos externamente competências existentes internamente para a melhorias dos nossos processos e produtos.
3. Como eles descreveriam o seu benefício ao solucionar isso?	3.a. Com as pesquisas da Unisul pude ampliar o portfólio de produtos da minha empresa. 3.b. Com as pesquisas desenvolvidas na Unisul, aumentei o faturamento da minha empresa. 3.c. Com o aprimoramento dos nossos processos pudemos contratar mais pessoas, aumentando a empregabilidade da região “x”. 3.d. Graças às pesquisas da Unisul, tive a oportunidade de abrir um novo negócio e estou tendo sucesso na colocação do produto no mercado internacional. 3.e. A partir das pesquisas da Unisul, a comunidade “x” faz hoje

	<p>parte de um novo nicho de mercado, possibilitando, inclusive, ser referência na economia nacional.</p> <p>3.f. As inovações trazidas pela Unisul trouxeram melhorias significativas na qualidade de vida da nossa comunidade.</p> <p>3.g. Com o conhecimento desenvolvido na instituição, conseguimos melhorar nossos produtos e processos, valorizando nosso capital intelectual.</p>
4. O que o aluno realmente quer dizer com isso. Qual é a principal necessidade não articulada do aluno?	<p>4.a. Aumento da competitividade, por meio de inovações que dão suporte à melhoria e ao desenvolvimento de novos produtos e processos.</p> <p>4.b. Oportunidades de novos negócios.</p> <p>4.c. Melhoria da qualidade de vida da sociedade.</p>
Descrição das Necessidades (quais são as necessidades dos nossos alunos?)	
<p>Aumento da competitividade, por meio de inovações que dão suporte à melhoria e ao desenvolvimento de novos produtos e processos.</p> <p>Oportunidades de novos negócios.</p> <p>Melhoria da qualidade de vida de comunidades.</p>	
Descrição dos Benefícios para o Aluno (que benefícios esta CE irá proporcionar ao nosso aluno?)	
<p>Ampliação do portfólio de produtos das empresas.</p> <p>Aumento do faturamento das empresas.</p> <p>Aprimoramento dos processos.</p> <p>Aumento da empregabilidade.</p> <p>Novas oportunidades de investimento.</p> <p>Inclusão de comunidades na economia nacional.</p> <p>Melhorias significativas na qualidade de vida de comunidades.</p>	
Descrição dos Benefícios para a Organização (que benefícios de custo esta CE irá proporcionar à organização?)	
<p>Aumenta o faturamento, por meio da venda de royalties.</p> <p>Aumento o faturamento, por meio da prestação de serviços (consultorias, auditorias, etc.).</p> <p>Contribui para a auto-sustentabilidade da pesquisa.</p> <p>Fomenta o investimento das empresas na pesquisa da instituição.</p>	
Descrição dos Diferenciais (De que forma esta competência gerará um diferencial competitivo em nosso ramo de negócios? De que forma somos únicos em relação aos nossos concorrentes?)	
<p>Marca forte.</p> <p>Centro de excelência em pesquisa nas áreas foco.</p> <p>Provedora de conhecimento e tecnologia de excelência nas áreas foco.</p>	
Aprofundando os elementos que compõe a Competência Essencial Futura - SPTVAs	
S – skill (competência individual)	<p>Criatividade e inovação.</p> <p>Compartilhamento de conhecimentos e recursos.</p> <p>Execução.</p> <p>Negociação.</p> <p>Domínio de tecnologias.</p> <p>Desenvolvimento de projetos para fontes externas de financiamento de pesquisas.</p> <p>Gestão de equipes.</p> <p>Gestão de projetos.</p> <p>Visão de negócios.</p> <p>Domínio de línguas.</p>
P – process (processo)	<p>Transferência dos conhecimentos e tecnologias.</p> <p>Divulgação externa das pesquisas desenvolvidas.</p> <p>Divulgação interna das pesquisas desenvolvidas.</p> <p>Desenvolvimento de conhecimento e tecnologias.</p> <p>Gestão de alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias.</p> <p>Desenvolvimento de competências individuais e coletivas para pesquisa.</p> <p>Gestão da propriedade intelectual.</p> <p>Gestão do conhecimento científico.</p> <p>Gestão da inovação.</p>

	Gestão financeira ágil e transparente, capaz de gerir os recursos externos provenientes de agências de fomento, setor produtivo, <i>royalties</i> e prestação de serviços. Tramitação ágil e transparente para a assinatura de convênios e contratos, atendendo às demandas do mercado.
T – technology (tecnologia da informação)	Laboratórios de pesquisa de ponta. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas. <i>Workflow</i> . <i>Groupware</i> . Portal Unisul do Futuro. Para a gestão de projetos.
V – value (valor)	Ética. Participação. Comprometimento. Compartilhamento. Transparência. Excelência. Inovação. Benefício mútuo. Desenvolvimento Sustentável. Responsabilidade social e ecológica. Respeito à dignidade humana.
A – asset (ativo – tangível ou intangível)	Marca forte. Base de pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Bibliotecas presenciais e virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados. Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual.

Quadro 25 – Estressamento da Competência Essencial Futura 2

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Competência Essencial Futura 3 Habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem.	
Explorando as Necessidades e os Benefícios	
1. Qual problema ou necessidade do aluno estaremos satisfazendo?	1.a. Encontrar um ambiente atrativo para o processo de educação e vivência universitária, que atenda às necessidades tecnológicas e de convivência social. 1.b. Ter acesso à educação inovadora, com tecnologias presencial e a distância, que permitam o acesso ao conhecimento no espaço e momento desejados. 1.c. Ter acesso a metodologias diferenciadas de ensino-aprendizagem, que atenda às necessidades do aluno.
2. Como eles vão nos descrever este problema?	2.a. Quero estudar em um lugar que tenha aulas mais atrativas e inovadoras, que utilizem tecnologias mais modernas. 2.b. Interessante ter acesso ao conhecimento virtualmente. 2.c. O campus deve ser um espaço de convivência que proporcione o acesso à cultura (arte, dança, lazer, esporte, teatro, música). 2.d. Tenho dificuldades de aprendizagem. Procuo, portanto, instituições que utilizem diferentes metodologias para atender à minha necessidade específica.
3. Como eles descreveriam o seu benefício ao solucionar isso?	3.a. É bom ter acesso virtual ao conhecimento e não ter que me deslocar sempre até a instituição.

	<p>3.c. Consegui dispor de cultura associada ao ensino formal em um único ambiente.</p> <p>3.a. Eu pude desenvolver novos conhecimentos, tendo aulas inovadoras e atrativas, com a utilização de tecnologias modernas.</p>
4. O que o aluno realmente quer dizer com isso. Qual é a principal necessidade não articulada do aluno?	<p>4.a. Educação e vivência universitária, em um ambiente atrativo e inovador, que atenda às necessidades tecnológicas e de convivência social.</p> <p>4.b. Acesso ao conhecimento no espaço e momento desejados.</p> <p>4.c. Acesso a metodologias diferenciadas de ensino-aprendizagem, que atenda às necessidades do aluno.</p>
Descrição das Necessidades (quais são as necessidades dos nossos alunos?)	
<p>Personalização no desenvolvimento de competências individuais (conhecimentos, habilidades e atitudes) no tempo, no espaço e no momento desejados.</p> <p>Ampliação do conhecimento nas mais diversas áreas, no tempo, no espaço e no momento desejados, ao longo da vida.</p> <p>Continuidade de valores na formação do ser integral.</p>	
Descrição dos Benefícios para o Aluno (que benefícios esta CE irá proporcionar ao nosso aluno?)	
<p>Atendimento personalizado, no tempo, no espaço e no momento desejados, das necessidades de desenvolvimento de competências individuais (conhecimentos, habilidades e atitudes) ao longo da vida.</p> <p>Aumento da competitividade pessoal no mercado de trabalho, por meio do desenvolvimento personalizado de competências individuais (no tempo, no espaço e no momento desejados).</p> <p>Atendimento aos anseios individuais na ampliação do conhecimento nas mais diversas áreas, desenvolvendo o ser integral no tempo, no espaço e no momento desejados ao longo da vida.</p> <p>Formação para a vida a partir da vivência e do desenvolvimento contínuos de valores morais, éticos e profissionais.</p>	
Descrição dos Benefícios para a Organização (que benefícios de custo esta CE irá proporcionar à organização?)	
<p>Aumenta a margem de contribuição.</p> <p>Reduz os custos operacionais por meio do compartilhamento de pessoas e de recursos.</p> <p>Contribui para a auto-sustentabilidade organizacional.</p>	
Descrição dos Diferenciais (De que forma esta competência gerará um diferencial competitivo em nosso ramo de negócios? De que forma somos únicos em relação aos nossos concorrentes?)	
<p>Marca forte.</p> <p>Portfólio personalizado de produtos.</p> <p>Relacionamento com o aluno, ao longo da vida, derrubando o conceito de egresso.</p> <p>Formação para a vida.</p>	
Aprofundando os elementos que compõe a Competência Essencial Futura - SPTVAs	
S – skill (competência individual)	<p>Alinhamento do ensino, pesquisa e extensão.</p> <p>Adaptação a mudanças.</p> <p>Criatividade e inovação.</p> <p>Desenvolvimento e aplicação de diferentes Tecnologias de Informação (TI).</p> <p>Desenvolvimento e aplicação de diferentes tecnologias de aprendizagem.</p> <p>Desenvolvimento e utilização de diversas metodologias de aprendizagem.</p> <p>Relacionamento interpessoal.</p> <p>Compartilhamento de conhecimentos e recursos.</p> <p>Execução.</p> <p>Trabalho em equipe multidisciplinar.</p>
P – process (processo)	<p>Relacionamento com o estudante.</p> <p>Comunicação interna voltada à criação e divulgação de ambiente diferenciado de aprendizagem.</p> <p>Comunicação externa voltada à divulgação de ambiente diferenciado de aprendizagem.</p> <p>Desenvolvimento permanente de ambiente diferenciado de aprendizagem.</p> <p>Gestão do ambiente diferenciado de aprendizagem.</p> <p>Desenvolvimento de competências individuais e coletivas.</p>

	Gestão de alianças e parcerias voltada à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Gestão de equipes multidisciplinares.
T – technology (tecnologia da informação)	SRM (Student Relationship Management). Ambiente virtual de aprendizagem para educação presencial e a distância. Ambiente multimídia. Web 2.0. Portal Unisul do Futuro. Wireless. Bases de projetos. Bases de melhores práticas. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Groupware.
V – value (valor)	Participação Comprometimento Compartilhamento Excelência Inovação Benefício mútuo. Flexibilidade Respeito à diversidade.
A – asset (ativo – tangível ou intangível)	Marca forte. Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Ambiente presencial e virtual de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte). Tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância Estrutura física e tecnológica. Capital humano.

Quadro 26 – Estressamento da Competência Essencial Futura 3

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Após o “estressamento”, as Competências Essenciais Futuras foram compreendidas conforme quadro 27.

Competência Essencial Futura 1	
Produzir e prover conhecimento personalizado (one-to-one) ao longo da vida	É a competência que visa atender o cliente de maneira personalizada, no tempo, no espaço e no momento desejados ao longo da vida, possibilitando o aumento da competitividade pessoal; o atendimento dos anseios individuais na ampliação do conhecimento nas mais diversas áreas; o desenvolvimento do ser integral a partir da vivência e desenvolvimento contínuos de valores e princípios morais, éticos e profissionais.
Competência Essencial Futura 2	
Produzir e transferir para a sociedade, conhecimentos e tecnologias resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul.	É a competência que visa à produção e transferência de conhecimentos e tecnologias provenientes da pesquisa aplicada, principalmente nas áreas foco da Unisul, às empresas e à sociedade. Às empresas, por meio da diversificação do portfólio de produtos, do aprimoramento de processos e de novas oportunidades de investimento, que levam ao aumento do faturamento; e à sociedade, possibilitando a ampliação do índice de empregabilidade e a melhoria na qualidade de vida; além da inclusão de empresas e

	comunidades na economia nacional e internacional.
Competência Essencial Futura 3	
Criar ambiente diferenciado de aprendizagem.	É a competência que visa oferecer educação e vivência universitária, em um ambiente atrativo e inovador, no espaço e momento desejados, atendendo às necessidades tecnológicas e de convivência social dos alunos, por meio de metodologias diferenciadas de ensino-aprendizagem que congreguem pesquisa e extensão (cultura, esporte e lazer).

Quadro 27 – Compreensão das Competências Essenciais Futuras da Unisul

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Tendo-se uma compressão e uma descrição claras das Competências Essenciais Futuras da Unisul, passa-se ao Diagnóstico dos SPTVAs.

4.3.2.2 Fase 2 - Diagnóstico dos SPTVAs

Para que o diagnóstico dos SPTVAs fosse realizado de uma forma mais organizada, todos os processos foram classificados para, em seguida, serem relacionados aos STVAs. Esse relacionamento, posteriormente foi validado e, por fim, realizado o diagnóstico dos SPTVAs, conforme propõe o modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais. Essas sub-fases, que compõem a fase 2, estão descritas na seqüência.

b.1) Classificação dos processos definidos

A classificação dos processos foi realizada, em um primeiro momento, pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, utilizando-se o formulário apresentado no Apêndice F, aplicando-se o Grupo de Foco.

Ao se fazer a classificação dos processos, alguns deles permaneceram com a mesma redação; para outros uma nova redação foi realizada; alguns foram incluídos e outros excluídos, com base no aprofundamento da percepção e do entendimento que a Equipe passou a ter a respeito dos processos de identidade, de eficácia e de suporte, segundo a classificação de Kenn (1997). Tanto a classificação quanto as alterações podem ser visualizadas nos quadros 28, 29 e 30.

Competência Essencial Futura 1			
Ter habilidade para produzir e prover conhecimento personalizado (<i>one-to-one</i>) ao longo da vida			
De Identidade	De Eficácia	De Suporte	
<u>Provimento de conhecimento personalizado ao longo da vida.</u>	Desenvolvimento de produtos de educação a distância e presencial. Relacionamento com o estudante. Comunicação externa voltada à educação ao longo da vida. Gestão de portfólio de produtos de educação personalizados. Gestão acadêmica flexível. Gestão financeira flexível.	Comunicação interna voltada à educação ao longo da vida. Gestão de parcerias voltada à oferta de produtos de educação personalizados.	
Legenda:	■ mesma redação	■ nova redação	___ novo processo

Quadro 28 – Classificação dos processos da Competência Essencial Futura 1

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Competência Essencial Futura 2			
Ter habilidade para produzir e transferir para a sociedade, conhecimentos e tecnologias resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul.			
De Identidade	De Eficácia	De Suporte	
Produção e transferência de conhecimento e tecnologias.	Gestão da inovação. Gestão de alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Desenvolvimento de competências individuais para pesquisa. Gestão do conhecimento. <u>Relacionamento com o mercado.</u> <u>Gestão de projetos de pesquisa ágil e flexível.</u> <u>Captação de recursos.</u>	Gestão da propriedade intelectual. Divulgação interna das pesquisas desenvolvidas.	
Legenda:	■ mesma redação	■ nova redação	___ novo processo
<p><u>Processos Excluídos:</u> Divulgação externa das pesquisas desenvolvidas Gestão financeira ágil e transparente, capaz de gerir os recursos externos provenientes de agências de fomento, setor produtivo, <i>royalties</i> e prestação de serviços. Tramitação ágil e transparente para a assinatura de convênios e contratos, atendendo às demandas do mercado.</p>			

Quadro 29 – Classificação dos processos da Competência Essencial Futura 2

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Competência Essencial Futura 3		
Ter habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem.		
De Identidade	De Eficácia	De Suporte
Desenvolvimento permanente de ambiente diferenciado de aprendizagem.	Relacionamento com o estudante. Comunicação externa voltada à divulgação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Gestão do ambiente diferenciado de aprendizagem. Gestão de equipes multidisciplinares. Desenvolvimento de competências individuais. <u>Elaboração de programas para vivência universitária.</u> <u>Desenvolvimento de novas metodologias de ensino-aprendizagem (presencial e virtual).</u>	Comunicação interna voltada à criação e divulgação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Gestão de alianças e parcerias voltada à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem.
Legenda:	■ mesma redação	■ nova redação
		— novo processo

Quadro 30 – Classificação dos processos da Competência Essencial Futura 3

Fonte: elaborado pela pesquisadora

As classificações dos processos (quadros 28, 29 e 30) foram apresentadas pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais em uma reunião, aos líderes dos demais projetos estratégicos. Após essa apresentação, foi promovida uma discussão em grupo (Grupo de Foco) para que a validação das classificações pudesse ser realizada.

A partir da aplicação do Grupo de Foco, alguns processos permaneceram com a mesma redação; para outros uma nova redação foi realizada; e alguns foram incluídos, com base na percepção e no entendimento que o grande grupo (Equipe e líderes dos demais projetos) passou a ter a respeito dos processos de identidade, de eficácia e de suporte, segundo a classificação de Kenn (1997). Essa validação pode ser consultada nos quadros 31, 32 e 33.

Competência Essencial Futura 1		
Ter habilidade para produzir e prover conhecimento personalizado (<i>one-to-one</i>) ao longo da vida		
De Identidade	De Eficácia	De Suporte
Provisão de conhecimento ao longo da vida.	Gestão acadêmica flexível. Relacionamento com a sociedade. Gestão de portfólio de produtos de educação. Gestão administrativa (financeira) flexível.	Gestão de parcerias voltada à oferta de produtos de educação personalizados. Comunicação interna e externa. Gestão de vendas. Gestão da qualidade. Produção colaborativa do conhecimento.
Legenda:	■ mesma redação	■ nova redação
		— novo processo

Quadro 31 – Validação da classificação dos processos da CEF 1

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Competência Essencial Futura 2		
Ter habilidade para produzir e transferir para a sociedade, conhecimentos e tecnologias resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul.		
De Identidade	De Eficácia	De Suporte
Produção e transferência de conhecimento e tecnologias.	Relacionamento com o mercado. Gestão da inovação. Desenvolvimento de competências individuais para pesquisa. Gestão do conhecimento. Gestão de projetos de pesquisa auto-sustentáveis. Mapeamento de recursos. Gestão de redes de excelência.	Gestão da propriedade intelectual. Gestão de alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Divulgação interna e externa das pesquisas desenvolvidas. Gestão de pessoas. Gestão da qualidade.
Legenda:	■ mesma redação	■ nova redação
		— novo processo

Quadro 32 – Validação da classificação dos processos da CEF 2

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Competência Essencial Futura 3		
Ter habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem.		
De Identidade	De Eficácia	De Suporte
Oferta de ambiente diferenciado de aprendizagem.	Gestão de equipes multidisciplinares Relacionamento com a sociedade. Gestão do ambiente físico e tecnológico que congregue ensino, pesquisa, extensão (cultura, esporte e lazer). Gestão de eventos e programas para vivência universitária. Desenvolvimento de novas metodologias de ensino-aprendizagem envolvendo pesquisa e extensão.	Desenvolvimento de competências individuais. Gestão de alianças e parcerias voltada à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Comunicação interna e externa voltadas à criação e divulgação de ambiente diferenciado de aprendizagem. <u>Desenvolvimento de uma cultura colaborativa voltada à inovação</u> <u>Formação cultural.</u>
Legenda:	■ mesma redação	■ nova redação
		— novo processo

Quadro 33 – Validação da classificação dos processos da CEF 3

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Sub-fase 2.b) Estabelecimento de relação entre os Ps e os STVAs

Classificados e validados os processos, foi realizado pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais o estabelecimento de uma relação entre esses processos e os demais elementos (STVAs), utilizando-se o formulário apresentado no Apêndice G, a partir da aplicação do Grupo de Foco.

É importante salientar que foi optado em se fazer somente o diagnóstico dos processos de identidade e de eficácia. Nesse sentido, a relação apresentada na sequência refere-se a apenas esses dois tipos de processos e seus respectivos STVAs (quadros 34, 35 e 36).

Competência Essencial Futura 1			
Ter habilidade para produzir e prover conhecimento personalizado (<i>one-to-one</i>) ao longo da vida			
Processo de Identidade			
Processo: Provimento de conhecimento ao longo da vida.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Alinhamento do ensino, pesquisa e extensão. Adaptação a mudanças. Criatividade e inovação. Desenvolvimento e utilização de diversas metodologias de aprendizagem. Desenvolvimento e aplicação de diferentes tecnologias de	Participação Comprometimento Compartilhamento Transparência Excelência Inovação Benefício mútuo.	SRM (Student Relationship Management). Ambiente virtual de aprendizagem para educação presencial e a distância. Sistema acadêmico e financeiro flexíveis e	Marca forte. Base de clientes. Bibliotecas presenciais e virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados. Portfólio personalizado de produtos. Parcerias voltadas à oferta de produtos de educação

aprendizagem. Relacionamento interpessoal. Compartilhamento de conhecimentos e recursos. Execução.	Flexibilidade.	integrados. Sala de aula multimídia. Web 2.0. Portal Unisul do Futuro. Wireless.	personalizados. Ambiente presencial e virtual de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte). Tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância Metodologia de Educação a Distância.
Processos de Eficácia			
Processo: Relacionamento com a sociedade.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Relacionamento interpessoal.	Compartilhamento Transparência Excelência Benefício mútuo.	SRM (Student Relationship Management) Web 2.0. Portal Unisul do Futuro.	Marca forte. Base de clientes. Portfólio personalizado de produtos.
Processo: Gestão de portfólio de produtos de educação			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Alinhamento do ensino, pesquisa e extensão. Criatividade e inovação. Desenvolvimento e utilização de diversas metodologias de aprendizagem. Desenvolvimento e aplicação de diferentes tecnologias de aprendizagem. Execução.	Participação Comprometimento Compartilhamento Excelência Inovação Flexibilidade.	Ambiente virtual de aprendizagem para ensino presencial e a distância. Sala de aula multimídia. Web 2.0. Portal Unisul do Futuro. Wireless.	Marca forte. Base de clientes. Bibliotecas presenciais e virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados. Portfólio personalizado de produtos. Parcerias voltadas à oferta de produtos de educação personalizados. Ambiente presencial e virtual de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte). Tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância Metodologia de Educação a Distância.
Processo: Gestão acadêmica flexível			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Alinhamento do ensino, pesquisa e extensão. Adaptação a mudanças.	Flexibilidade.	Sistema acadêmico e financeiro flexíveis e integrados.	Portfólio personalizado de produtos. Tecnologias de suporte à Educação Presencial e a

Compartilhamento de conhecimentos e recursos.		Portal Unisul do Futuro.	Distância Metodologia de Educação a Distância.
Processo: Gestão administrativa (financeira) flexível			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Alinhamento do ensino, pesquisa e extensão. Adaptação a mudanças. Compartilhamento de conhecimentos e recursos.	Benefício mútuo. Flexibilidade.	Sistema acadêmico e financeiro flexíveis e integrados. Portal Unisul do Futuro.	Portfólio personalizado de produtos.

Quadro 34 – Relação entre os processos e os STVAs da CEF 1

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Competência Essencial Futura 2			
Ter habilidade para produzir e transferir para a sociedade, conhecimentos e tecnologias resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul.			
Processo de Identidade			
Processo: Produção e transferência de conhecimento e tecnologias.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Criatividade e inovação. Aquisição e criação de conhecimentos. Compartilhamento de conhecimentos e recursos. Execução. Negociação. Domínio de tecnologias. Desenvolvimento de projetos para fontes externas de financiamento de pesquisas. Gestão de equipes. Gestão de projetos. Visão de negócios. Domínio de línguas.	Ética. Participação. Comprometimento. Compartilhamento. Transparência. Excelência. Inovação. Benefício mútuo. Desenvolvimento Sustentável. Responsabilidade social e ecológica. Respeito à dignidade humana.	Laboratórios de pesquisa de ponta. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas. Workflow. Groupware.. Portal Unisul do Futuro.	Marca forte. Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Bibliotecas presenciais e virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados. Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual.
Processos de Eficácia			
Processo: Relacionamento com o mercado.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Negociação. Desenvolvimento de projetos	Ética.	Portal Unisul do Futuro para a gestão	Marca forte. Pesquisadores

para fontes externas de financiamento de pesquisas. Visão de negócios. Domínio de línguas. Compartilhamento de conhecimentos e recursos.	Transparência. Excelência. Benefício mútuo. Comprometimento. Compartilhamento.	de projetos. Groupware	empreendedores e com visão de negócios. Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias.
Processo: Gestão da inovação.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Criatividade e inovação. Compartilhamento de conhecimentos e recursos. Execução. Domínio de tecnologias. Gestão de equipes. Gestão de projetos. Visão de negócios. Domínio de línguas.	Participação. Comprometimento. Compartilhamento. Excelência. Inovação. Desenvolvimento Sustentável. Responsabilidade social e ecológica. Respeito à dignidade humana.	Laboratórios de pesquisa de ponta. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas. Workflow. Groupware Portal Unisul do Futuro para a gestão de projetos.	Base de pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Bibliotecas presenciais e virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados. Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual.
Processo: Gestão de redes de excelência.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Compartilhamento de conhecimentos e recursos. Negociação. Domínio de tecnologias. Gestão de equipes. Gestão de projetos. Visão de negócios. Domínio de línguas.	Ética. Participação. Comprometimento. Compartilhamento. Transparência. Excelência. Benefício mútuo.	Laboratórios de pesquisa de ponta. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas. Workflow. Groupware.. Portal Unisul do Futuro para a gestão de projetos.	Marca forte. Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Bibliotecas presenciais e virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados. Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual.
Processo: Desenvolvimento de competências individuais para pesquisa.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Aquisição e criação de conhecimento. Compartilhamento de	Ética. Participação. Comprometimento.	Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis).	Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Bibliotecas presenciais e

conhecimentos e recursos.	Compartilhamento. Transparência. Excelência.	Bases de melhores práticas.	virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados.
Processo: Gestão do conhecimento.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Criatividade e inovação. Aquisição e criação de conhecimentos. Compartilhamento de conhecimentos e recursos. Domínio de tecnologias.	Participação. Compartilhamento. Inovação.	Laboratórios de pesquisa de ponta. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas. Workflow. Groupware.. Portal Unisul do Futuro para a gestão de projetos.	Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Bibliotecas presenciais e virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados. Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual.
Processo: Gestão de projetos de pesquisa auto-sustentáveis			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Criatividade e inovação. Compartilhamento de conhecimentos e recursos. Execução. Negociação. Domínio de tecnologias. Desenvolvimento de projetos para fontes externas de financiamento de pesquisas. Gestão de equipes. Gestão de projetos. Visão de negócios. Domínio de línguas.	Ética. Participação. Comprometimento. Compartilhamento. Transparência. Excelência. Inovação. Benefício mútuo. Desenvolvimento Sustentável. Responsabilidade social e ecológica. Respeito à dignidade humana.	Laboratórios de pesquisa de ponta. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas. Workflow. Groupware.. Portal Unisul do Futuro.	Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Bibliotecas presenciais e virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados. Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual.
Processo: Mapeamento de recursos			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Domínio de tecnologias. Visão de negócios. Domínio de línguas.	Compartilhamento.	Portal Unisul do Futuro.	

Quadro 35 – Relação entre os processos e os STVAs da CEF 2

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Competência Essencial Futura 3			
Habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem.			
Processo de Identidade			
Processo: Oferta de ambiente diferenciado de aprendizagem.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
<p>Alinhamento do ensino, pesquisa e extensão.</p> <p>Adaptação a mudanças.</p> <p>Criatividade e inovação.</p> <p>Desenvolvimento e aplicação de diferentes Tecnologias de Informação (TI).</p> <p>Desenvolvimento e aplicação de diferentes tecnologias de aprendizagem.</p> <p>Desenvolvimento e utilização de diversas metodologias de aprendizagem.</p> <p>Relacionamento interpessoal.</p> <p>Compartilhamento de conhecimentos e recursos.</p> <p>Execução.</p> <p>Trabalho em equipe multidisciplinar.</p>	<p>Participação</p> <p>Comprometimento</p> <p>Compartilhamento</p> <p>Excelência</p> <p>Inovação</p> <p>Benefício mútuo.</p> <p>Flexibilidade</p> <p>Respeito à diversidade.</p>	<p>SRM (Student Relationship Management).</p> <p>Ambiente virtual de aprendizagem para educação presencial e a distância.</p> <p>Ambiente multimídia.</p> <p>Web 2.0.</p> <p>Portal Unisul do Futuro.</p> <p>Wireless.</p> <p>Bases de projetos.</p> <p>Bases de melhores práticas.</p> <p>Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis).</p> <p>Groupware.</p>	<p>Marca forte.</p> <p>Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem.</p> <p>Ambiente presencial e virtual de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte).</p> <p>Tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância</p> <p>Estrutura física e tecnológica.</p> <p>Capital humano.</p>
Processos de Eficácia			
Processo: Relacionamento com a sociedade			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
<p>Adaptação a mudança</p> <p>Desenvolvimento e aplicação de diferentes Tecnologias de Informação (TI).</p> <p>Relacionamento interpessoal.</p> <p>Execução.</p>	<p>Participação</p> <p>Comprometimento</p> <p>Excelência</p> <p>Benefício mútuo.</p> <p>Flexibilidade</p> <p>Respeito à diversidade.</p>	<p>SRM (Student Relationship Management).</p> <p>Web 2.0.</p> <p>Portal Unisul do Futuro.</p> <p>Ambiente multimídia.</p>	<p>Marca forte.</p> <p>Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem.</p> <p>Ambiente presencial e virtual de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte).</p> <p>Estrutura física e tecnológica.</p> <p>Capital humano.</p>
Processo: Gestão do ambiente físico e tecnológico que congregue ensino, pesquisa, extensão (cultura, esporte e lazer).			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
<p>Gestão de eventos e programas para vivência universitária.</p>	<p>Participação</p> <p>Comprometimento</p> <p>Compartilhamento</p> <p>Excelência</p>	<p>Ambiente virtual de aprendizagem para educação presencial e a distância.</p> <p>Ambiente multimídia.</p>	<p>Ambiente presencial e virtual de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte).</p> <p>Tecnologias de suporte à Educação Presencial e a</p>

	Inovação Benefício mútuo. Flexibilidade Respeito à diversidade.	Web 2.0. Portal Unisul do Futuro. Wireless. Bases de projetos. Bases de melhores práticas. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Groupware.	Distância Estrutura física e tecnológica. Capital humano.
Processo: Gestão de eventos e programas para vivência universitária.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Alinhamento do ensino, pesquisa e extensão. Adaptação a mudanças. Criatividade e inovação. Desenvolvimento e aplicação de diferentes Tecnologias de Informação (TI). Relacionamento interpessoal. Compartilhamento de conhecimentos e recursos. Execução. Trabalho em equipe multidisciplinar.	Participação Comprometimento Compartilhamento Excelência Inovação Benefício mútuo. Flexibilidade Respeito à diversidade.	SRM (Student Relationship Management). Ambiente virtual de aprendizagem para educação presencial e a distância. Ambiente multimídia. Web 2.0. Portal Unisul do Futuro. Wireless. Bases de projetos. Bases de melhores práticas. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Groupware.	Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Ambiente presencial e virtual de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte). Tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância Estrutura física e tecnológica. Capital humano.
Processo: Desenvolvimento de novas metodologias de ensino-aprendizagem envolvendo pesquisa e extensão.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Alinhamento do ensino, pesquisa e extensão. Adaptação a mudanças. Criatividade e inovação. Desenvolvimento e aplicação de diferentes Tecnologias de Informação (TI). Desenvolvimento e aplicação de diferentes tecnologias de aprendizagem. Desenvolvimento e utilização de diversas metodologias de aprendizagem.	Participação Comprometimento Compartilhamento Excelência Inovação Benefício mútuo. Flexibilidade Respeito à diversidade.	Ambiente virtual de aprendizagem para educação presencial e a distância. Ambiente multimídia. Web 2.0. Bases de melhores práticas. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Groupware.	Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Ambiente presencial e virtual de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte). Tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância Estrutura física e tecnológica. Capital humano.

Relacionamento interpessoal. Compartilhamento de conhecimentos e recursos. Execução. Trabalho em equipe multidisciplinar.			
Processo: Gestão de equipes multidisciplinares			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Adaptação a mudanças. Criatividade e inovação Relacionamento interpessoal. Compartilhamento de conhecimentos e recursos. Execução. Trabalho em equipe multidisciplinar.	Participação Comprometimento Compartilhamento Excelência Benefício mútuo. Flexibilidade Respeito à diversidade.	Ambiente multimídia Web 2.0. Portal Unisul do Futuro. Bases de projetos. Bases de melhores práticas. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Groupware.	Ambiente presencial e virtual de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte). Estrutura física e tecnológica. Capital humano.

Quadro 36 – Relação entre os processos e os STVAs da CEF 3

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Sub-fase 2.c) Validação da relação dos processos com os STVAs

As relações dos processos com os STVAs foram apresentadas pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais em uma reunião, aos líderes dos demais projetos estratégicos. Após essa apresentação, foi promovida uma discussão em grupo (Grupo de Foco) para que a validação das relações pudesse ser realizada.

Ao se fazer essa validação das relações, alguns STVAs permaneceram com a mesma redação; para outros uma nova redação foi realizada; alguns STVAs novos foram incluídos; e outros excluídos. Todas essas alterações foram realizadas com base no aprofundamento da percepção e do entendimento do grande grupo (Equipe e líderes dos demais projetos).

Para o elemento V – valores, em particular, foi realizado um agrupamento, entendendo-se que muitos valores estavam se justapondo. Esse agrupamento pode ser visualizado no quadro 37. Nas linhas desse quadro estão colocados os valores que foram definidos antes da validação. Nas colunas, estão relacionados os 8 (oito) valores finais que serão posteriormente diagnosticados. A intersecção (célula hachurada) representa os valores anteriormente definidos e que, após a validação, foram agrupados nos novos valores.

Cabe observar que esses valores são aqueles relacionados às competências essenciais futuras da Unisul e que, não necessariamente, são os mesmos definidos pela Universidade

como valores institucionais, embora estes tenham sido considerados quando se definiu, na sub-fase 1.b. o elemento V – valores.

Valores Anteriores \ Valores Finais	Comprometimento	Compartilhamento	Excelência	Flexibilidade	Inovação	Respeito	Responsabilidade	Transparência
Benefício Mútuo								
Comprometimento								
Compartilhamento								
Cooperação								
Desenvolvimento Sustentável								
Excelência								
Respeito à ética em pesquisa								
Flexibilidade								
Inovação								
Participação								
Respeito à diversidade cultural								
Responsabilidade social e ecológica								
Respeito à dignidade humana.								
Transparência								

Quadro 37 – Agrupamento do Elemento Valores

Fonte: elaborado pela pesquisadora

As relações finais dos processos com os STVAs podem ser observadas nos quadros 38, 39 e 40.

Competência Essencial Futura 1			
Ter habilidade para produzir e prover conhecimento personalizado (<i>one-to-one</i>) ao longo da vida			
Processo de Identidade			
Processo: Provimento de conhecimento ao longo da vida.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios	Comprometimento	SRM (Student Relationship Management).	Marca forte.
Capacidade de adaptação e flexibilidade	Transparência	Ambiente virtual de aprendizagem.	Base de clientes.
Criatividade e inovação	Excelência	Sistema acadêmico, administrativo e financeiro flexíveis e integrados.	Portfólio personalizado de produtos.
Relacionamento	Inovação		Parcerias voltadas à oferta de produtos de educação personalizados.
	Flexibilidade		

interpessoal Gestão do conhecimento Orientação para os resultados	Respeito Responsabilidade Compartilhamento	Ambiente multimídia. Portal ERP	Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual. Conjunto de tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância. Metodologia de Educação presencial e a Distância. Programa de acessibilidade (PPA). Biblioteca: acervo físico/eletrônico. Bases de conhecimento.
Processos de Eficácia			
Processo: Relacionamento com a sociedade.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Relacionamento interpessoal.	Compartilhamento Transparência Excelência	SRM (Student Relationship Management) Portal	Marca forte. Base de clientes. Portfólio personalizado de produtos.
Processo: Gestão de portfólio de produtos de educação			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Criatividade e inovação Orientação para os resultados	Comprometimento Compartilhamento Excelência Inovação Flexibilidade.	Ambiente virtual de aprendizagem. Ambiente multimídia. Portal.	Marca forte. Base de clientes. Biblioteca: acervo físico/eletrônico Portfólio personalizado de produtos. Parcerias voltadas à oferta de produtos de educação personalizados. Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual. Metodologia de Educação a Distância.
Processo: Gestão acadêmica flexível			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Gestão do conhecimento	Flexibilidade.	Sistema acadêmico, administrativo e financeiro flexíveis e integrados. Portal.	Portfólio personalizado de produtos. Metodologia de Educação a Distância.

Processo: Gestão administrativa (financeira) flexível			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Gestão do conhecimento	Flexibilidade. Compartilhamento.	Sistema acadêmico, administrativo e financeiro flexíveis e integrados. Portal.	Portfólio personalizado de produtos.

Quadro 38 – Validação da relação entre os processos e os STVAs da CEF 1

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Competência Essencial Futura 2			
Ter habilidade para produzir e transferir para a sociedade, conhecimentos e tecnologias resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul.			
Processo de Identidade			
Processo: Produção e transferência de conhecimento e tecnologias.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Criatividade e inovação Gestão do conhecimento Orientação para os resultados Negociação Gestão de equipes Diversidade	Comprometimento. Compartilhamento. Transparência. Excelência. Inovação. Responsabilidade. Respeito.	Sistema de gerenciamento de competências. Sistema de gerenciamento de projetos. Sistema de gerenciamento de melhores práticas. Workflow. Groupware. Portal	Marca forte. Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Biblioteca: acervo físico/eletrônico Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual. Pesquisadores reconhecidos e com visão global da área de atuação Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas.
Processos de Eficácia			
Processo: Relacionamento com o mercado.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Gestão do conhecimento Negociação	Comprometimento. Compartilhamento. Transparência. Excelência.	Portal Groupware	Marca forte. Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias.
Processo: Gestão da inovação.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos

Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Criatividade e inovação Gestão do conhecimento Orientação para os resultados Gestão de equipes	Comprometimento. Compartilhamento. Excelência. Inovação. Responsabilidade. Respeito.	Laboratórios de pesquisa de ponta. Sistema de gerenciamento de competências. Sistema de gerenciamento de projetos. Sistema de gerenciamento de melhores práticas. Workflow. Groupware Portal	Base de pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Biblioteca: acervo físico/eletrônico Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas.
Processo: Gestão de redes de excelência.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Gestão do conhecimento Negociação Gestão de equipes	Comprometimento. Compartilhamento. Transparência. Excelência.	Laboratórios de pesquisa de ponta. Sistema de gerenciamento de competências. Sistema de gerenciamento de projetos. Sistema de gerenciamento de melhores práticas. Workflow. Groupware. Portal.	Marca forte. Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Biblioteca: acervo físico/eletrônico Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas.
Processo: Desenvolvimento de competências individuais para pesquisa.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Gestão do Conhecimento	Comprometimento. Compartilhamento. Transparência. Excelência.	Bases de competências. Bases de melhores práticas.	Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Biblioteca: acervo físico/eletrônico
Processo: Gestão do conhecimento.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Capacidade de adaptação e flexibilidade Criatividade e inovação Gestão do conhecimento	Compartilhamento. Inovação.	Laboratórios de pesquisa de ponta. Sistema de gerenciamento de competências. Sistema de gerenciamento de projetos.	Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Bibliotecas presenciais e virtuais com acervo e base de dados científicos atualizados. Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias.

		Sistema de gerenciamento de melhores práticas. Workflow. Groupware. Portal.	Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas.
Processo: Gestão de projetos de pesquisa auto-sustentáveis			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Criatividade e inovação Gestão do conhecimento Orientação para os resultados Negociação Gestão de equipes	Comprometimento. Compartilhamento. Transparência. Excelência. Inovação. Responsabilidade. Respeito.	Laboratórios de pesquisa de ponta. Sistema de gerenciamento de competências. Sistema de gerenciamento de projetos. Sistema de gerenciamento de melhores práticas. Workflow. Groupware. Portal.	Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios. Biblioteca: acervo físico/eletrônico Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias. Laboratórios de pesquisa de ponta. Propriedade Intelectual. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas.
Processo: Mapeamento de recursos			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Gestão do conhecimento	Compartilhamento.	Portal.	

Quadro 39 – Validação da relação entre os processos e os STVAs da CEF 2

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Competência Essencial Futura 3			
Habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem.			
Processo de Identidade			
Processo: Oferta de ambiente diferenciado de aprendizagem.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Criatividade e inovação Relacionamento interpessoal	Comprometimento Excelência Inovação Flexibilidade Respeito Compartilhamento	SRM (Student Relationship Management). Ambiente virtual de aprendizagem. Ambiente multimídia. Portal.	Marca forte. Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual.

Gestão do conhecimento Diversidade		Sistema de gerenciamento de competências. Sistema de gerenciamento de projetos. Sistema de gerenciamento de melhores práticas. Groupware.	Conjunto de tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância Capital humano. Vivência internacional Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas.
Processos de Eficácia			
Processo: Relacionamento com a sociedade			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Capacidade de adaptação e flexibilidade Relacionamento interpessoal	Comprometimento Excelência Flexibilidade Respeito Compartilhamento	SRM (Student Relationship Management). Portal. Ambiente multimídia.	Marca forte. Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual. Capital humano.
Processo: Gestão do ambiente físico e tecnológico que congregue ensino, pesquisa, extensão (cultura, esporte e lazer).			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Criatividade e inovação Relacionamento interpessoal Gestão do conhecimento Diversidade	Comprometimento Excelência Inovação Flexibilidade Respeito Compartilhamento	Ambiente virtual de aprendizagem. Ambiente multimídia. Portal. Sistema de gerenciamento de competências. Sistema de gerenciamento de projetos. Sistema de gerenciamento de melhores práticas. Groupware.	Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual. Conjunto de tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância Capital humano. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas.
Processo: Gestão de eventos e programas para vivência universitária.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Criatividade e inovação Relacionamento	Comprometimento Excelência Inovação Flexibilidade Respeito	SRM (Student Relationship Management). Ambiente virtual de aprendizagem. Ambiente multimídia.	Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual.

interpessoal Gestão do conhecimento Diversidade	Compartilhamento	Portal. Sistema de gerenciamento de competências. Sistema de gerenciamento de projetos. Sistema de gerenciamento de melhores práticas. Groupware.	Conjunto de tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância Capital humano. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas.
Processo: Desenvolvimento de novas metodologias de ensino-aprendizagem envolvendo pesquisa e extensão.			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Visão de negócios Capacidade de adaptação e flexibilidade Criatividade e inovação Relacionamento interpessoal Gestão do conhecimento Diversidade	Comprometimento Excelência Inovação Flexibilidade Respeito Compartilhamento	Ambiente virtual de aprendizagem. Ambiente multimídia. Sistema de gerenciamento de competências. Sistema de gerenciamento de melhores práticas. Groupware.	Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem. Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual. Conjunto de tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância Capital humano. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de melhores práticas.
Processo: Gestão de equipes multidisciplinares (colaboração, integração)			
Competências Individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
Capacidade de adaptação e flexibilidade Criatividade e inovação Relacionamento interpessoal Gestão do conhecimento Diversidade	Comprometimento Excelência Inovação Flexibilidade Respeito Compartilhamento	Ambiente multimídia Portal. Sistema de gerenciamento de competências. Sistema de gerenciamento de projetos. Sistema de gerenciamento de melhores práticas. Groupware.	Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual. Capital humano. Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis). Bases de projetos. Bases de melhores práticas.

Quadro 40 – Validação da relação entre os processos e os STVAs da CEF 3

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Após a validação da relação dos processos com os STVAS, os elementos finais (SPTVAs) definidos e suas relações com as Competências Essenciais Futuras encontram-se

no quadro 41. Esse quadro serviu como orientador para o diagnóstico que será realizado na sub-fase posterior.

SPTVAs			
S – SKILL (Competências Individuais)	CEF 1	CEF 2	CEF 3
Visão de negócios	X	X	X
Capacidade de adaptação e flexibilidade	X	X	X
Criatividade e inovação	X	X	X
Relacionamento interpessoal	X		X
Gestão do conhecimento	X	X	X
Orientação para os resultados	X	X	
Negociação		X	
Gestão de equipes		X	
Diversidade		X	X
P- Process (Processos)	CEF 1	CEF 2	CEF 3
Provimento de conhecimento ao longo da vida. (Identidade)	X		
Relacionamento com a sociedade. (Eficácia)	X		X
Gestão de portfólio de produtos de educação. (Eficácia)	X		
Gestão acadêmica flexível. (Eficácia)	X		
Gestão administrativa (financeira flexível). (Eficácia)	X		
Produção e transferência de conhecimento e tecnologias. (Identidade)		X	
Relacionamento com o mercado. (Eficácia)		X	
Gestão da inovação. (Eficácia)		X	
Gestão de redes de excelência. (Eficácia)		X	
Desenvolvimento de competências individuais para pesquisa. (Eficácia)		X	
Gestão do conhecimento. (Eficácia)		X	
Gestão de projetos de pesquisa auto-sustentáveis. (Eficácia)		X	
Mapeamento e captação de recursos. (Eficácia)		X	
Oferta de ambiente diferenciado de aprendizagem. (Identidade)			X
Gestão do ambiente físico e tecnológico que congregue ensino, pesquisa e extensão (cultura, esporte e lazer). (Eficácia)			X
Gestão de eventos e programas para vivência universitária. (Eficácia)			X
Desenvolvimento de novas metodologias de ensino-aprendizagem, envolvendo pesquisa e extensão. (Eficácia)			X
Gestão de equipes multidisciplinares (colaboração, integração). (Eficácia)			X
T- Technology (Tecnologias da Informação)	CEF 1	CEF 2	CEF 3
SRM (Student Relationship Management).	X		X
Ambiente virtual de aprendizagem.	X		X
Sistema acadêmico, administrativo e financeiro flexíveis e integrados.	X		
Ambiente multimídia.	X		X
Portal.	X	X	X
ERP	X		
Workflow.		X	
Groupware.		X	X
Sistema de gerenciamento de competências.		X	X
Sistema de gerenciamento de projetos.		X	X
Sistema de gerenciamento de melhores práticas.		X	X
V- Value (Valores)	CEF 1	CEF 2	CEF 3

Inovação	X	X	X
Respeito	X	X	X
Responsabilidade	X	X	
Transparência	X	X	
Comprometimento	X	X	X
Compartilhamento	X	X	X
Flexibilidade	X		X
Excelência	X	X	X
A – Asset (Ativos)	CEF 1	CEF 2	CEF 3
Marca forte.	X	X	X
Base de clientes.	X		X
Biblioteca: acervo físico/eletrônico.	X	X	
Portfólio personalizado de produtos.	X		
Parcerias voltadas à oferta de produtos de educação personalizados.	X		
Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual.	X		X
Conjunto de tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância.	X		X
Metodologia de Educação Presencial e a Distância.	X		
Bases de Conhecimento	X		
Programa de acessibilidade (PPA)	X		
Pesquisadores empreendedores e com visão de negócios.		X	
Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias.		X	
Laboratórios de pesquisa de ponta.		X	
Propriedade Intelectual.		X	
Pesquisadores reconhecidos e com visão global da área de atuação		X	
Bases de competências (páginas amarelas e páginas azuis).		X	X
Bases de projetos.		X	X
Bases de melhores práticas.		X	X
Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem.			X
Capital humano.			X
Vivência internacional			X

Quadro 41 – SPTVAs a serem diagnosticados na Unisul

Fonte: elaborado pela pesquisadora

A partir do quadro 41 e das informações das sub-fases anteriores, foi elaborado um glossário (Apêndice H) contendo todas as definições relativas a cada uma das Competências Essenciais Futuras e dos SPTVAs a elas relacionados. Esse glossário foi utilizado como subsídio de consulta para a realização do diagnóstico dos SPTVAs.

Sub-fase d) Diagnóstico dos SPTVAs

Na sequência será apresentada a análise do diagnóstico dos SPTVAs relacionados às 3 (três) Competências Essenciais Futuras da Unisul.

Elemento S - Competências Individuais

Para o diagnóstico das Competências Individuais foram realizadas pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais, Entrevistas Semi-Estruturadas nos 3 (três) campi da Unisul – Campus Universitário Tubarão, Campus Universitário Florianópolis e Campus Universitário UnisulVirtual - seguindo-se 3 (três) diferentes Roteiros de Entrevista (Apêndices I, J e K), sendo 1 (um) roteiro para cada uma das estratificações (Institucional, Campus e Docentes) definidas.

O processo de análise das entrevistas ocorreu tanto no momento da entrevista quanto na leitura dos roteiros preenchidos pelo entrevistador, identificando-se o CAR (contexto, ação e resultado), conforme proposto por Rabaglio (2006) para, posteriormente, se fazer a categorização embasada no quadro de pontuação sugerido por Gramigna (2007). Dessa forma, a análise e classificação quantitativa das 175 (cento e setenta e cinco) entrevistas realizadas, de uma amostra inicial definida em 186 (cento e oitenta e seis) pessoas, ocorreram com base no quadro 42, chegando-se ao percentual de ausentes às entrevistas de 5,92% (cinco vírgula noventa e dois por cento).

Escala para Classificação das Competências Individuais da Unisul	
Escala	Indicadores
1 – Inferior	Ausência ou exemplo fora do âmbito da competência.
2 – Médio Inferior	Situação que evidencia a competência, ações adequadas, função pouco significativa, poucas evidências de resultados.
3 – Médio	Situação que evidencia a competência, ações e função adequadas ao contexto institucional. Evidências de domínio e resultados.
4 – Médio Superior	Situação que evidencia a competência, ações adequadas, função significativa para o contexto institucional, obtenção de resultados. Nível de domínio.
5 - Superior	Mais de uma situação que evidencia a competência, ações adequadas, função significativa e obtenção de resultados. Nível de excelência.

Quadro 42 – Escala para classificação das Competências Individuais da Unisul

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Desses entrevistados, 54 (cinquenta e quatro) eram do Campus de Florianópolis; 109 (cento e nove) do Campus de Tubarão; e 12 (doze) do Campus Virtual, representando, respectivamente, 31% (trinta e um por cento), 62% (sessenta e dois por cento) e 7% (sete por cento), conforme pode ser observado no gráfico 5.

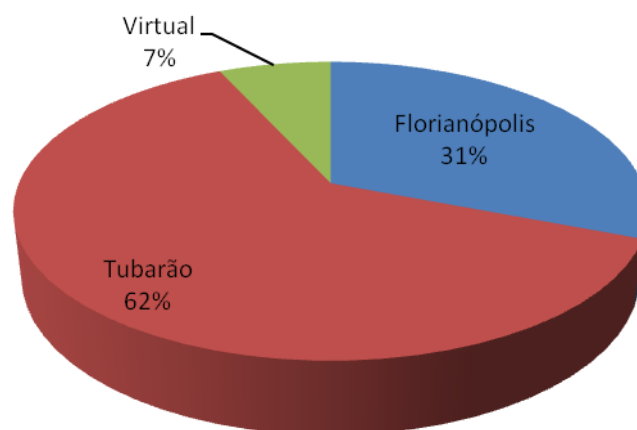


Gráfico 5 – Distribuição dos entrevistados por campus

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Das estratificações que foram definidas, na Institucional foram entrevistadas 20 (vinte) pessoas; na Campus 64 (sessenta e quatro); e na Docente 91 (noventa e uma) pessoas, conforme gráfico 6.

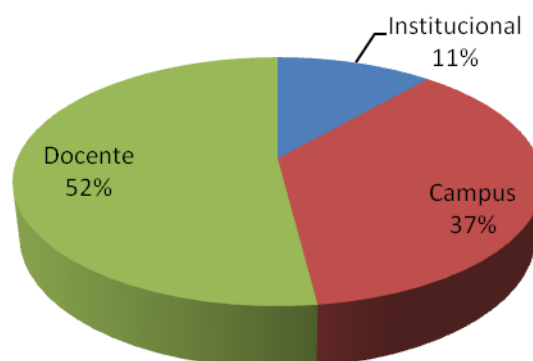


Gráfico 6 – Distribuição dos entrevistados por estratificação

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Dos 175 (cento e setenta e cinco) entrevistados, 104 (cento e quatro) foram homens e 71 (setenta e um) mulheres, sendo que a idade média geral foi de 41 (quarenta e um) anos; o tempo médio geral na função chegou a 6 (seis) anos; e o tempo médio geral na Instituição a 10 (dez) anos.

Após a apresentação do perfil dos entrevistados, na seqüência serão mostradas tabelas informativas (tabelas 6, 7 e 8) sobre as médias obtidas em cada um das Competências Individuais; uma comparação da média geral com as médias por estratificação (Institucional, Campus e Docentes); e em seguida, uma comparação da média geral com a média obtida em cada campus (Florianópolis, Tubarão e Virtual).

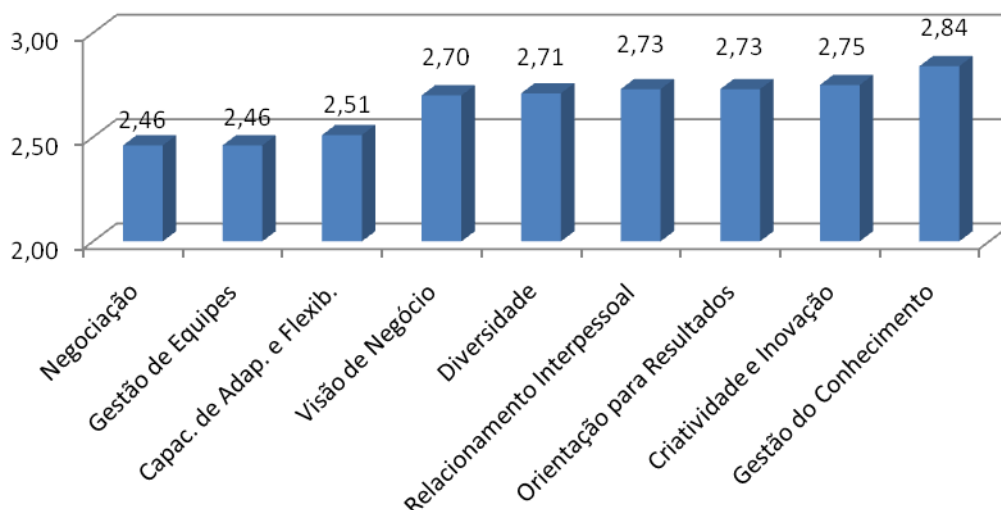
Tabela 6 – As Competências Individuais na Unisul

COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS GERAL	ESCALA
Visão de Negócio	2,70
Capacidade de Adaptação e Flexibilidade	2,51
Criatividade e Inovação	2,75
Relacionamento Interpessoal	2,73
Gestão do Conhecimento	2,84
Orientação para Resultados	2,73
Negociação	2,46
Gestão de Equipes	2,46
Diversidade	2,71

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Na tabela 6 é possível observar que todas as Competências Individuais encontram-se na escala 2, ou melhor, em uma situação que evidencia a existência dessas competências, com ações adequadas ao contexto institucional, mas com uma função pouco significativa, apresentando, por conseguinte, poucas evidências de resultados para a Instituição.

A Negociação e a Gestão de Equipes foram as Competências Individuais que obtiveram a menor evidência de existência; e, em contrapartida, a de Gestão do Conhecimento foi a que alcançou o melhor resultado, como pode ser observado no gráfico 7.

**Gráfico 7 – As Competências Individuais na Unisul**

Fonte: elaborado pela pesquisadora

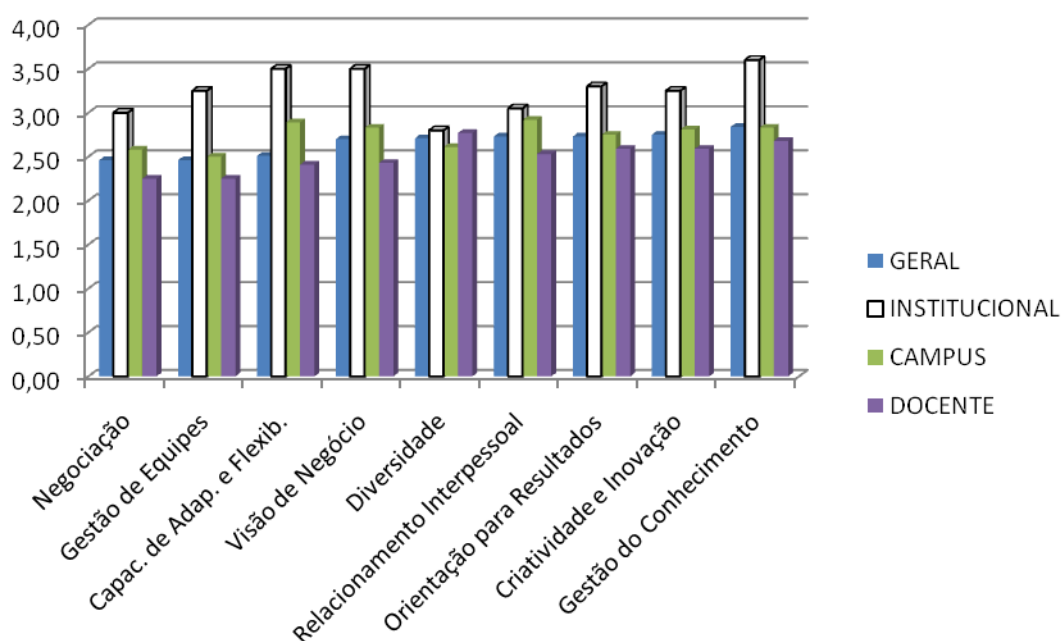
Observando o gráfico 7, também nota-se que a Competência Individual de Criatividade e Inovação foi a que atingiu a segunda melhor escala, seguida da Orientação para Resultados e Relacionamento Interpessoal.

Tabela 7 – As Competências Individuais por Estratificação

COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS	GERAL	INSTITUCIONAL	CAMPUS	DOCENTE
Visão de Negócio	2,70	3,50	2,83	2,43
Capacidade de Adaptação e Flexibilidade	2,51	3,50	2,89	2,41
Criatividade e Inovação	2,75	3,25	2,81	2,59
Relacionamento Interpessoal	2,73	3,05	2,92	2,53
Gestão do Conhecimento	2,84	3,60	2,83	2,68
Orientação para Resultados	2,73	3,30	2,75	2,59
Negociação	2,46	3,00	2,58	2,25
Gestão de Equipes	2,46	3,25	2,50	2,25
Diversidade	2,71	2,80	2,61	2,77

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Com base nos dados apresentados na tabela 7, é possível observar que, com exceção embora da Competência Individual de Diversidade, as demais, na estratificação Institucional, atingiram a escala 3 (três), ou seja, encontram-se em uma situação que evidencia a existência dessas competências, com ações e função adequadas ao contexto institucional, e já com evidências de domínio dessas competências e de resultados para a Instituição. Nas demais estratificações (Campus e Docente), todas as Competências Individuais permaneceram na escala 2.

**Gráfico 8 – As Competências Individuais por estratificação**

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Ao se observar o gráfico 8, que apresenta os mesmos dados da tabela 7, é possível constatar que todas as Competências Individuais atingiram uma escala maior na estratificação

Institucional, sendo esta escala superior à Geral. No outro extremo, encontra-se a estratificação Docente, que obteve a menor escala dentre as estratificações, uma vez que somente na Competência Individual de Diversidade atingiu escala superior ao da estratificação Campus. Nesse sentido, é possível afirmar que para o desenvolvimento das Competências Individuais na Unisul, a estratificação Docente é a que exigirá um maior esforço e, em contrapartida, a estratificação Institucional demandará menor empenho.

Tabela 8 – As Competências Individuais por Campus

COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS	GERAL	FLORIANÓPOLIS	TUBARÃO	VIRTUAL
Visão de Negócio	2,70	2,89	2,56	3,08
Capacidade de Adaptação e Flexibilidade	2,51	2,87	2,59	3,08
Criatividade e Inovação	2,75	2,87	2,66	3,00
Relacionamento Interpessoal	2,73	2,89	2,65	2,75
Gestão do Conhecimento	2,84	2,96	2,75	3,08
Orientação para Resultados	2,73	2,80	2,70	2,75
Negociação	2,46	2,65	2,35	2,58
Gestão de Equipes	2,46	2,70	2,31	2,67
Diversidade	2,71	3,06	2,50	3,08

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Na tabela 8, observa-se que, todas as Competências Individuais no Campus Tubarão permaneceram na escala 2 (dois), sendo que, com exceção da Capacidade de Adaptação e Flexibilidade, as demais foram ainda menos evidenciadas do que no Geral. No Campus Florianópolis, todas as Competências Individuais foram mais bem evidenciadas do que no Geral, sendo que a Diversidade atingiu a escala 3 (três). Já no Campus Virtual, 5 (cinco) Competências Individuais passaram para a escala 3 (três): Visão de Negócio, Capacidade de Adaptação e Flexibilidade, Criatividade e Inovação, Gestão do Conhecimento e Diversidade.

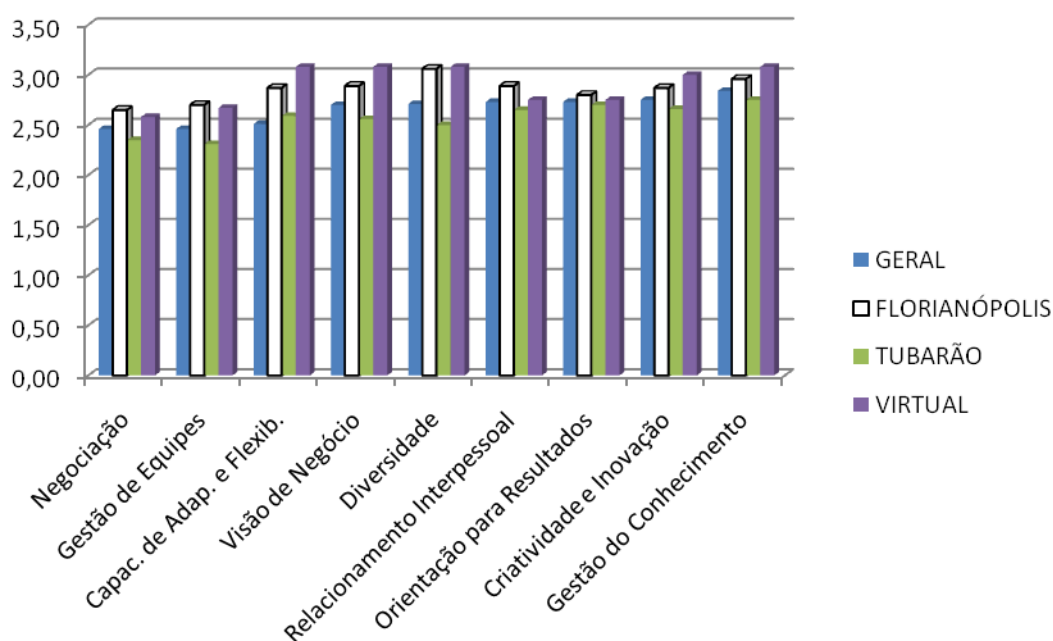


Gráfico 9 – As Competências Individuais por campus

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Ao se observar o gráfico 9, que apresenta os mesmos dados da tabela 8, é possível alegar que para o desenvolvimento das Competências Individuais na Unisul, o Campus Tubarão é o que exigirá um maior esforço, seguido do Campus Florianópolis e, por último, do Campus Virtual.

Ressalta-se a importância de se atentar à relação de interdependência e complementaridade que as Competências Individuais possuem entre três dimensões: conhecimentos, habilidade e atitudes (DURAND, 2006), uma vez que estas dimensões deverão ser consideradas no processo de desenvolvimento das Competências Individuais.

Elemento P - Processos

Para o diagnóstico dos Processos a Equipe de Concepção de Competências Essenciais realizou Entrevistas Semi-Estruturadas com uma amostra intencional de 33 (trinta e três) pessoas, seguindo-se um Roteiro de Entrevista (Apêndice L). Nesse roteiro de entrevista, cada processo poderia ser indicado pelo entrevistado como: (1) Implantado; (2) Parcialmente implantado; (3) Não implantado; (4) Em definição; ou (5) Inexistente.

Considerando-se a indicação realizada nas 46 (quarenta e seis) entrevistas, em relação aos 18 (dezoito) processos, chegou-se ao diagnóstico apresentado no quadro 43.

	Provimento de conhecimento	Relacionam. com a sociedade	Gestão de Portifólio	Gestão acadêmica flexível	Gestão administrativa e financeira flexível	Produção e transferência de conhecimento	Relacionam. com o mercado	Gestão da inovação	Gestão de redes de excelência
Competência 1	■	■	▲	■*	□	▲			
Competência 2							▲	▲	▲
Competência 3		■							

* Implantado para disciplinas isoladas e produtos que necessitam apenas de certificação

Legenda:

- ★ Implantado
- ▲ Em definição
- Parcialmente Implantado
- Inexistente
- Não Implantado

Quadro 43 – Os Processos na Unisul

Fonte: elaborado pela pesquisadora

	Desenvolvim. de competências individuais p/ pesquisa	Gestão do conhecimento	Gestão de projetos de pesquisa	Mapeamento e captação de recursos	Oferta de ambiente diferenciado	Gestão de ambiente físico e tecnológico	Gestão de eventos	Desenvolvimento de novas metodologias de ensino	Gestão de equipes multidisciplinares
Competência 1									
Competência 2	■	▲	▲	■					
Competência 3					▲	□	■	▲	□

Legenda:

- ★ Implantado
- ▲ Em definição
- Parcialmente Implantado
- Inexistente
- Não Implantado

Quadro 43 – Os Processos na Unisul – cont.

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Analisando-se o quadro 43 é possível afirmar que dos 18 (dezoito) processos diagnosticados, 6 (seis) deles já estão parcialmente implantados, representando um percentual de 33% (trinta e três por cento). Em contrapartida, existem 9 (nove) processos que ainda encontram-se em definição (50%) e outros 3 (três) que são considerados inexistentes, perfazendo 12% (doze por cento) dos processos. Essa análise permite inferir que a Instituição já possui processos que darão suporte ao desenvolvimento das Competências Essenciais Futuras definidas, mas ainda há um longo caminho a ser percorrido. Ao mesmo tempo, pode-se assegurar que não há na Instituição nenhum processo que já tenha sido implantado.

Se os processos forem analisados por Competência Essencial Futura, dos 6 (seis) processos que compõem a CEF 1, 3 (três) deles já estão parcialmente implantados, 2 (dois)

estão em definição e 1 (um) deles, o de Gestão Administrativa (financeira) Flexível, é inexistente. Dos 7 (sete) processos que compõem a CEF 2, 2 (dois) deles já estão parcialmente implantados, e os outros 5 (cinco) estão em definição. E, finalmente, dos 6 (seis) processos que compõem a CEF 3, 2 (dois) deles já estão parcialmente implantados, 2 (dois) estão em definição e os outros 2 (dois) inexistem: Produção e Transferência de Conhecimento e Gestão de Equipes Multidisciplinares. Os números absolutos diagnosticados podem ser melhor analisados se apresentados em percentual, conforme gráfico 10.

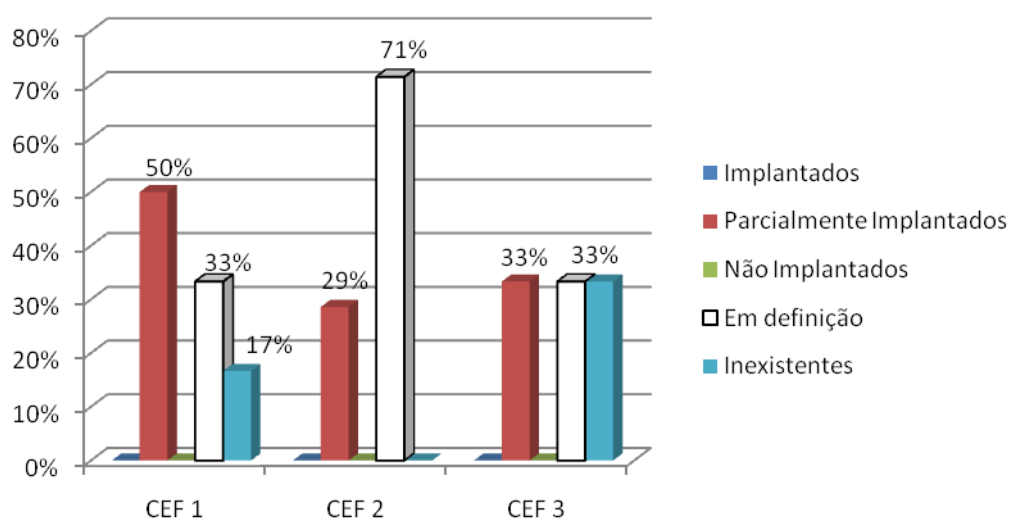


Gráfico 10 – Os Processos por CEF

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Observando-se o gráfico 10, pode-se constatar que a Competência Essencial Futura 1 - Ter habilidade para produzir e prover conhecimento personalizado (*one-to-one*) ao longo da vida - é a que possui o maior percentual de processos parcialmente implantados (50%), seguida da CEF 3 – Ter habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem – com 33% (trinta e três por cento) dos processos parcialmente implantados. A CEF 2 - Ter habilidade para produzir e transferir para a sociedade, conhecimentos e tecnologias resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul – possui apenas 29% (vinte e nove por cento) dos processos parcialmente implantados. Em contrapartida, todos os demais processos (71%) relacionados a esta CEF já estão em definição. Nesse sentido, pode-se concluir que a implantação dos processos relacionados ao desenvolvimento da CEF 1 demandará um menor esforço organizacional.

É preciso salientar, mais uma vez, que os processos diagnosticados foram aqueles classificados como de identidade e de eficácia, sendo que, segundo Kenn (1997), os primeiros, uma vez implantados, irão diferenciar a organização de seus concorrentes, sendo,

portanto, percebidos pelos clientes externos. Já os processos de eficácia, embora sejam geralmente imperceptíveis aos clientes externos, uma vez implantados, serão responsáveis pela eficácia organizacional.

Elemento T – Tecnologias da Informação

Para o diagnóstico das Tecnologias da Informação, a Equipe de Concepção de Competências Individuais realizou Entrevistas Semi-Estruturadas com a mesma amostra intencional do elemento Processos - 33 (trinta e três) pessoas - seguindo-se um Roteiro de Entrevista (Apêndice M). Nesse roteiro de entrevista, cada Tecnologia da Informação poderia ser indicada pelo entrevistado como: (1) Implantada; (2) Parcialmente implantada; (3) Não implantada; (4) Em definição; ou (5) Inexistente.

Considerando-se a indicação realizada nas 32 (trinta e duas) entrevistas, em relação às 11 (onze) Tecnologias da Informação, chegou-se ao diagnóstico apresentado no quadro 44.

	Ambiente Virtual de aprendizagem	Ambiente Multimídia	Portal	SRM	ERP	Sistema Acadêmico, administ. e financeiro flexível	Work flow	Group ware	Sistema de gerenciam. de projetos	Sistema de gerenciam. de melhores práticas	Sistema de gerenciam. de competências
Competência 1	●	■	▲	■	■	■					
Competência 2			▲				■	■	■	●	■
Competência 3	●	■	▲	■				■	■	●	■

Legenda:

- ★ Implantado
- ▲ Em definição
- Parcialmente Implantado
- Inexistente
- Não Implantado

Quadro 44 – As Tecnologias da Informação na Unisul

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Fazendo-se uma análise do quadro 44, pode-se inferir que das 11 (onze) Tecnologias da Informação diagnosticadas, nenhuma está totalmente implantada, assim como nenhuma é inexistente na Instituição. As TI parcialmente implantadas totalizam 8 (oito), representando 72,7% (setenta e dois vírgula sete por cento); as TI não implantadas correspondem a 2 (duas), ou 18,2% (dezoito vírgula dois por cento); e apenas 1 (uma) TI, que corresponde a 9,1% (nove vírgula um por cento), está em definição. Nesse sentido, pode-se deduzir que as Tecnologias da Informação necessárias ao desenvolvimento das Competências Essenciais Futuras existem na Instituição (72,7%), mas elas não são efetivamente utilizadas, pois a opção

“parcialmente implantada” foi definida como “tecnologia existente, mas ainda não totalmente utilizada”.

Se as Tecnologias da Informação forem analisadas por Competência Essencial Futura, das 6 (seis) Tecnologias da Informação que compõem as CEF 1 e CEF 2, 4 (quatro) delas já estão parcialmente implantadas, 1 (uma) não está implantada e 1 (uma) delas está em definição. As Tecnologias da Informação relacionadas a essas duas Competências Essenciais Futuras, portanto, encontram-se no mesmo estágio de implantação. Já das 8 (oito) TI relacionadas à CEF 3, 6 (seis) estão parcialmente implantadas, 1 (uma) não está implantada e 1 (uma) delas está em definição.

Para melhor visualização dos resultados, os números absolutos estão apresentados em percentual no gráfico 11.

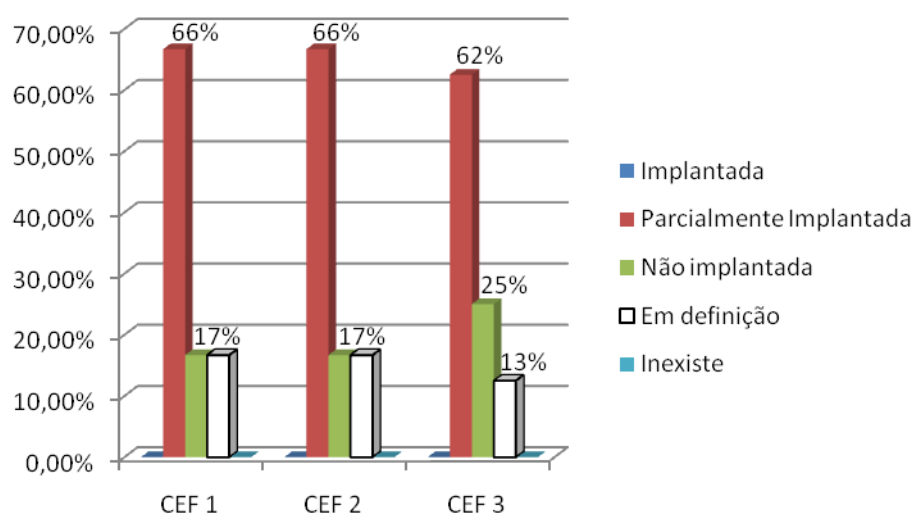


Gráfico 11 – As Tecnologias da Informação por CEF

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Observando-se o gráfico 11, pode-se constatar que a Competência Essencial Futura 3 - Ter habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem – é a que possui o menor percentual de Tecnologias da Informação parcialmente implantadas (62%) e também em definição (13%). Em contrapartida, é a CEF que possui o maior percentual (25%) de tecnologias não implantadas. Cabe salientar que, apesar da Tecnologia da Informação Portal ser a única TI que aparece para as três CEF como aquela que está em definição, o peso de tal Tecnologia da Informação para a CEF 3 é menor, representando 13% das TI relacionadas à esta CEF. Dessa forma, pode-se concluir que a implantação das Tecnologias da Informação relacionadas à CEF 3 é a que demandará um maior esforço organizacional.

Salienta-se aqui que ao se implantar as Tecnologias da Informação na Instituição, é importante estar atento à interdependência existente entre muitas delas, uma vez que se utilizou o conceito de Gordon & Gordon (2006) de TI, o qual a define como o conjunto de hardware e software e ainda os sistemas de gerenciamento de banco de dados e tecnologias de comunicação de dados.

Elemento V – Valores

Para o diagnóstico dos Valores a Equipe de Concepção de Competências Essenciais encaminhou os questionários (Apêndice J) por e-mail às 175 (cento e setenta e cinco) pessoas que participaram das entrevistas do elemento Competências Individuais, do qual obteve-se um retorno de 76 (setenta e seis) indivíduos.

Desses entrevistados, 51 (cinquenta e um) eram do Campus de Tubarão; 11 (onze) do Campus de Florianópolis; 08 (oito) do Campus Virtual; e 06 (seis) não identificaram o Campus ao qual pertenciam. Esses números representaram, respectivamente, 67% (sessenta e sete por cento), 14% (quatorze por cento), 11% (onze por cento), e 8% (oito por cento), conforme pode ser observado no gráfico 12.

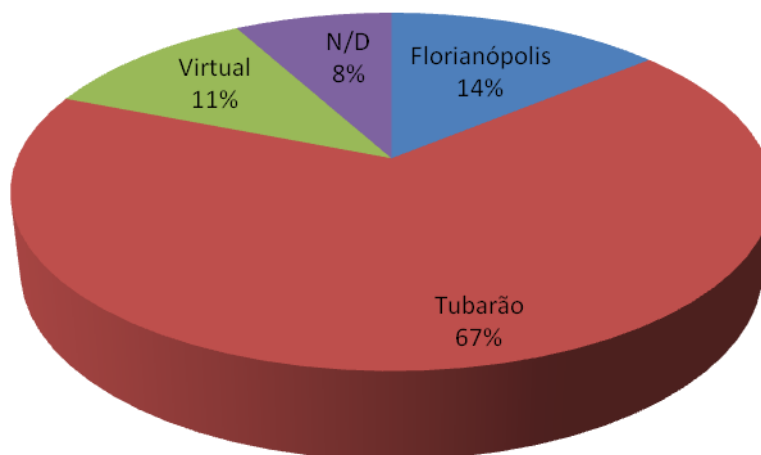


Gráfico 12 – Distribuição dos entrevistados por campus

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Das estratificações que foram definidas, a Campus foi a que apresentou o maior percentual de respondentes, seguida da estratificação Docente e, por último, da Institucional, conforme gráfico 13.

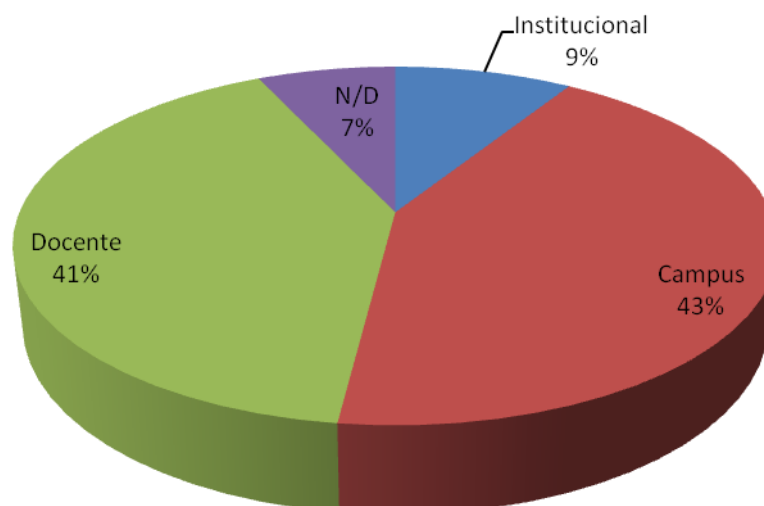


Gráfico 13 – Distribuição dos entrevistados por estratificação

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Dos 76 (setenta e seis) respondentes, 66% (sessenta e seis) foram homens e 44% (quarenta e quatro) mulheres; sendo que dos níveis de escolaridade definidos, o que apresentou o maior número foi o de mestrado (42%). Cabe observar que 90% dos respondentes possuem, no mínimo, especialização, como pode ser observado no gráfico 14.

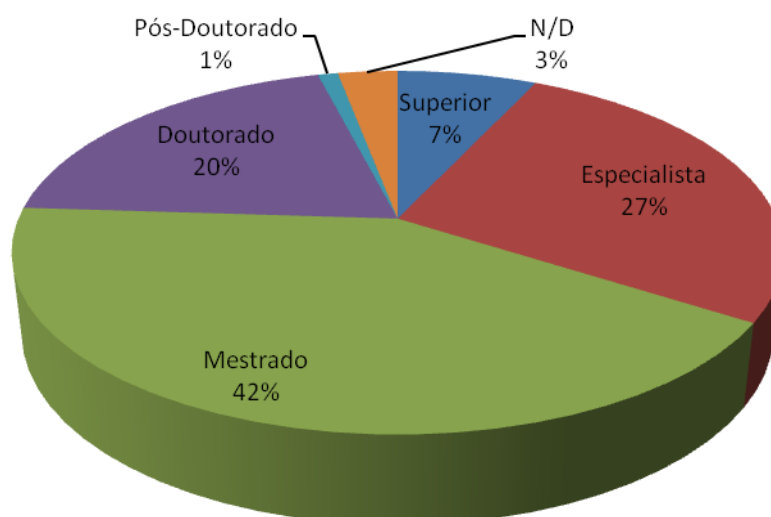


Gráfico 14 – Nível de escolaridade dos respondentes

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Após a apresentação do perfil dos respondentes, na seqüência serão mostrados gráficos sobre a percepção destes, em relação ao nível em que os valores são praticados na Instituição. Cabe observar que, conforme se pode verificar no Apêndice K, para cada um dos valores o respondente poderia escolher uma das cinco opções: (1) não praticado pela

Instituição; (2) praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição; (3) não tem opinião; (4) praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição; e (5) praticado plenamente em toda a Instituição.

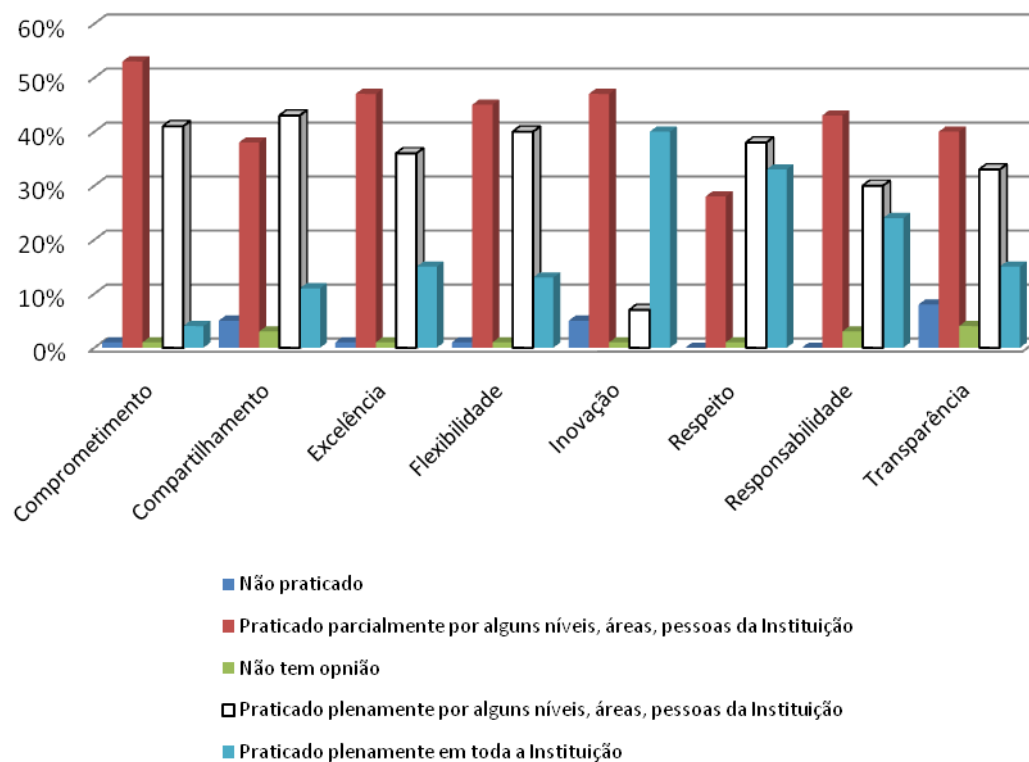


Gráfico 15 – Os Valores na Unisul

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Ao se observar o gráfico 15, é possível constatar que o Valor que obteve o maior percentual na opção “praticado plenamente em toda a Instituição”, foi o de Inovação, com 40% (quarenta por cento), seguido de Respeito, com 33% (trinta e três por cento), e de Responsabilidade, com 24% (vinte e quatro por cento). No outro extremo, os valores que obtiveram o maior percentual na opção como “não praticado” são o de Transparência, com 8% (oito por cento), seguido dos de Compartilhamento e Inovação, ambos com 5% (cinco por cento).

Se forem consideradas apenas as opções que caracterizam a existência do Valor, ou melhor, a soma das respostas “praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição”, “praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição” e “praticado plenamente em toda a Instituição”, o Valor que obteve o melhor nível de percepção foi o de Respeito, com 99% (noventa e nove por cento), seguido dos de Excelência, Flexibilidade e Comprometimento, que atingiram 98% (noventa e oito por cento). Como era

de se esperar, pelo alto percentual de respostas de “não praticado”, o Valor Transparência foi o que obteve a pior percepção de existência, como pode ser observado no gráfico 16.

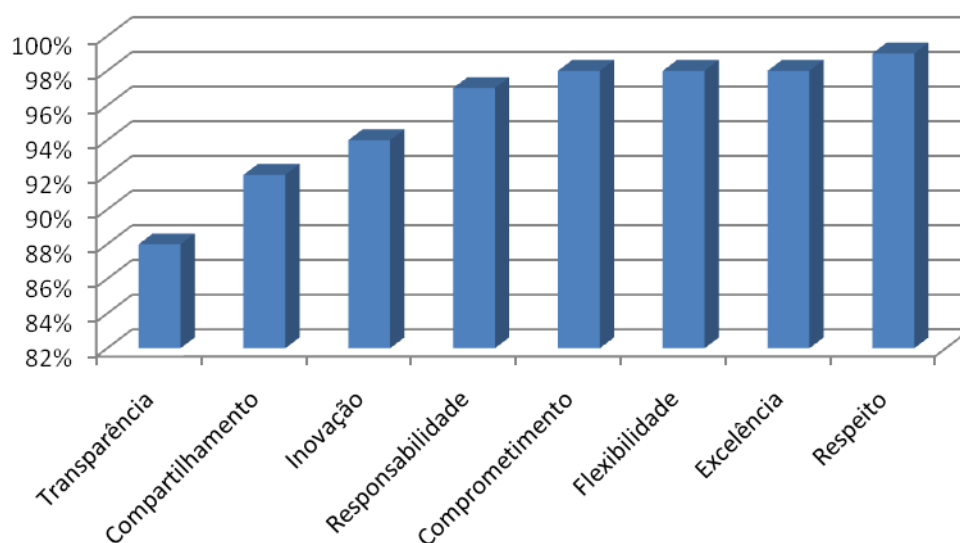


Gráfico 16 – A percepção da prática dos Valores na Unisul

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Além de se fazer a análise dos Valores na Instituição, por estratificação e por campus, também se pode, a partir dos resultados gerais apresentados no gráfico 16, fazer uma análise por Competência Essencial Futura. Somando-se a percepção de prática dos Valores que compõem cada uma das CEFs e fazendo-se uma média, a CEF 3 – Ter habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem – foi a que atingiu a melhor percepção dos valores que a compõem (97%), seguida da CEF 1 (96%) e por último da CEF 2 (95%).

Tomando-se como ponto de partida a perspectiva da administração estratégica, na qual os valores estão relacionados à missão, à visão e aos objetivos da organização, e destacando-se afirmação de Welch (2005), de que as organizações têm em seus valores compartilhados uma grande força, é possível inferir, a partir da análise do gráfico 16, que o valor que demandará um maior esforço institucional é o de Transparência. Os demais, mesmo tendo obtido um alto índice de percepção na Instituição, também demandarão empenho institucional, no sentido de manter ou melhorar o nível de percepção, uma vez que os valores balizam os comportamentos, determinando a preferência de alguns modos de conduta em detrimento de outros, orientando a forma de pensar, de agir e de sentir, e dando significado às ações (SCHEIN, 1992; NEVES, 2000; TAMAYO, MENDES & PAZ, 2000; WELCH, 2005; DEAL & KENNEDY, 1982).

Elemento A – Ativos

Para o diagnóstico do elemento A - Ativos – a Equipe de Concepção de Competências Essenciais realizou Entrevistas Semi-Estruturadas com a mesma amostra intencional dos elementos Processos e Tecnologias da Informação - 33 (trinta e três) pessoas - seguindo-se um Roteiro de Entrevista (Apêndice O). Nesse roteiro de entrevista, cada Ativo poderia ser indicado pelo entrevistado como: (1) Existente; (2) Em construção/Aquisição; (3) Em planejamento; ou (4) Inexistente.

Considerando-se a indicação realizada nas 29 (vinte e nove) entrevistas, em relação aos 21 (vinte e um) ativos, chegou-se ao diagnóstico apresentado no quadro 45.

	Marca forte	Base de clientes	Portfólio personalizado de produtos	Parcerias voltadas à oferta de produtos	Ambiente de vivência integral	Conjunto de tecnologias	Metodologias de educação	Programa de acessibilidade	Biblioteca	Base de conhecimento	Pesquisadores empreendedores
Competência 1	■	■	■	□	■	■	●	■	□	■	
Competência 2	■								□		■
Competência 3	■				■	■					

Legenda:

- ★ Existente ● Em planejamento
■ Em construção / aquisição □ Inexistente

Quadro 45 – Os Ativos na Unisul

Fonte: elaborado pela pesquisadora

	Laboratório de pesquisa	Propriedade intelectual	Pesquisadores reconhecidos	Base de competências	Base de projetos	Base de melhores práticas	Parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado	Capital Humano	Vivência internacional	Alianças e parcerias voltadas a prod. de conheci. e tecnologias
Competência 1										
Competência 2	□	●	■	■	□	□				□
Competência 3				■	□	□	■	■	●	

Legenda:

- ★ Existente ● Em planejamento
■ Em construção / aquisição □ Inexistente

Quadro 45 – Os Ativos na Unisul – Cont.

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Fazendo-se uma análise do quadro 45, pode-se inferir que dos 21 (onze) ativos diagnosticados, a maioria (12) encontra-se em construção/aquisição, representando 57%

(cinquenta e sete por cento); enquanto que 3 (três) deles estão em planejamento, representando 14% (quatorze por cento); e ainda 6 (seis) deles são inexistentes, representando 29% (vinte e nove por cento). Não há, portanto, nenhum ativo necessário ao desenvolvimento das Competências Essenciais Futuras que já exista na Instituição.

Se os ativos forem analisados por Competência Essencial Futura, dos 10 (dez) ativos que compõem a CEF 1, 7 (sete) deles estão em construção/aquisição, 1 (um) deles está em planejamento, e 2 (dois) deles são inexistentes. Dos 10 (dez) ativos que compõem a CEF 2, 4 (quatro) deles estão em construção/aquisição, 1 (um) deles está em planejamento, e 5 (cinco) deles são inexistentes. Já dos 9 (nove) ativos relacionados à CEF 3, 6 (seis) estão em construção/aquisição, 1 (um) deles está em planejamento, e 2 (dois) deles são inexistentes.

Para melhor visualização dos resultados, os números absolutos estão apresentados em percentual no gráfico 17.

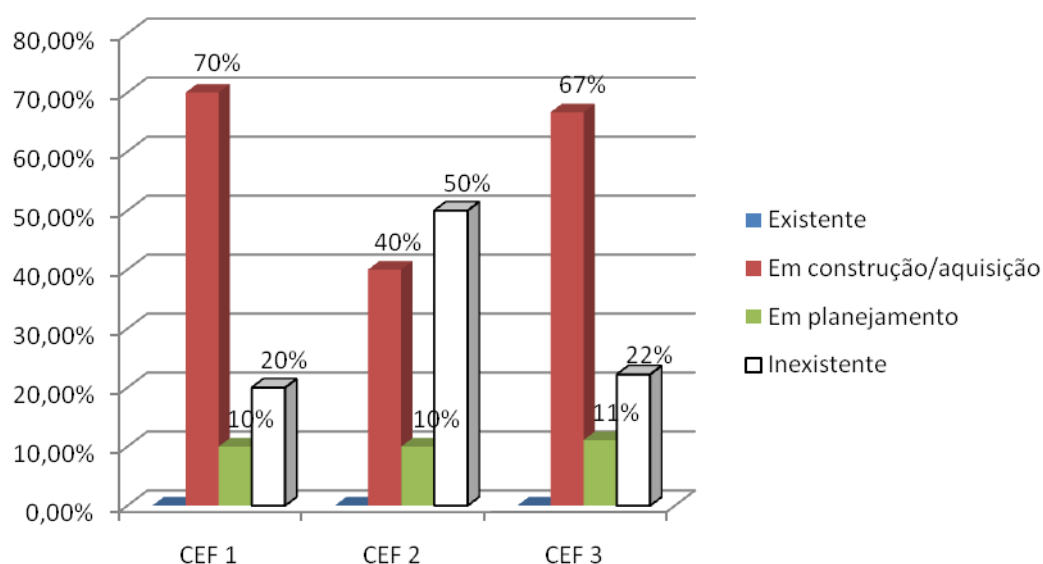


Gráfico 17 – Os Ativos por CEF
Fonte: elaborado pela pesquisadora

Observando-se o gráfico 17, pode-se constatar que a Competência Essencial Futura 2 - Ter habilidade para produzir e transferir para a sociedade, conhecimentos e tecnologias resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul – é a que possui o menor percentual de ativos em construção/aquisição (40%) e também o maior percentual de ativos inexistentes (50%). O único ativo que está em planejamento, representando 10%, é o de Propriedade Intelectual. Em contrapartida, a CEF 1 - Ter habilidade para produzir e prover conhecimento personalizado (one-to-one) ao longo da vida – é a que possui o maior percentual de ativos em construção/aquisição (70%). Dessa forma, pode-se concluir que a construção ou aquisição

dos ativos relacionados à CEF 2 é o que demandará um maior esforço organizacional, seguido dos ativos relacionados à CEF 3, e por último, dos ativos relacionados à CEF 1.

Salienta-se que como foram considerados tanto ativos tangíveis quanto intangíveis, é preciso estar atendo à construção ou aquisição em conjunto desses ativos, uma vez que, na visão de Graig (1999), os ativos (e as capacidades) são responsáveis pela sustentabilidade da organização.

4.3.2.2 Fase 3 - Desenvolvimento das Competências Essenciais Futuras

Esta fase está dividida em duas sub-fases, a saber:

Sub-fase 3.a) Definição de um plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs

Na seqüência será apresentada a definição do plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs relacionados às 3 (três) Competências Essenciais Futuras da Unisul.

Diagnosticados e analisados os SPTVAs, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais desenvolveu um plano de ações (Apêndice Q) com a finalidade de se implantar, adquirir ou desenvolver os PTAs, ou seja, os Processos, as Tecnologias da Informação e os Ativos.

Cabe observar que antes de se apresentar o plano de ações desenvolvido, ocorreram as eleições para Reitor, havendo uma grande alteração no Comitê de Concepção de Competências Essenciais, trocando-se seu Orquestrador e Patrocinadores.

Após o período de eleições, portanto, o plano de ações foi apresentado, em um primeiro momento, pela Equipe em uma reunião de sensibilização, da qual participaram o Orquestrador, representado pelo Vice-Reitor, os Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, e outros membros das Pró-Reitorias e dos Campi. Nessa reunião, o plano de ações foi validado (Grupo de Foco), ficando definido que seriam realizadas reuniões com cada uma das Pró-Reitorias com a finalidade de se apresentar o que havia sido realizado pela Equipe. Ou seja, definição de 153 (cento e cinquenta e três) ações; de um cronograma (dividido em semestres, até 2012.2); dos responsáveis pelas ações; e dos recursos financeiros (superior a R\$ 13.827.025,00) que estariam envolvidos.

Dessa forma, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais realizou mais 6 (seis) reuniões, uma com cada Pró-Reitoria. Nessas reuniões, ficou definido que cada uma das Pró-Reitorias desmembraria as ações, sob sua responsabilidade, em atividades, a fim de inseri-las no Web-Project, software utilizado na Instituição para a Gerência de Projetos. O prazo para a devolução da tarefa proposta foi de 1 (um) mês, a contar da data da reunião com a Pró-Reitoria envolvida.

O desmembramento das ações já foi realizado pelas Pró-Reitorias, e as atividades inseridas no Web-Project, finalizando-se, portanto, o plano de ações.

O Comitê de Concepção de Competências Essenciais definiu que o desenvolvimento dos S – Competências Individuais – e dos V – Valores, ficaria sob responsabilidade da Pró-Reitoria, não tendo sido feito, portanto, um plano de ações para estes elementos.

Para o desenvolvimento das Competências Individuais, a Equipe limitou-se, portanto, a apresentar uma Trilha de Desenvolvimento das Competências Individuais (Apêndice R), levando em consideração a relação de interdependência e complementaridade entre as três dimensões: conhecimentos, habilidades e atitudes (DURAND, 2006), e também o que propõe Resende (2000), de se trabalhar com planos de treinamento e desenvolvimento de pessoas. Para tanto, também foi levada em consideração a estratificação considerada no diagnóstico (Institucional, Campus e Docentes). Essa Trilha, além de conter sugestões de treinamento e desenvolvimento, também apresenta possíveis fornecedores externos (Dinsmore Consultoria, Amana-Key e Fundação Dom Cabral) e orçamentos desses treinamentos e desenvolvimentos.

Em relação aos Valores, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais limitou-se a sugerir que estes sejam desenvolvidos dentro da perspectiva da administração estratégica, uma vez que nesta abordagem, eles deverão estar relacionados à missão, à visão e aos objetivos da Unisul, com a finalidade de que representem a filosofia institucional, guiando seus integrantes em uma direção comum. Nesse sentido, a Instituição deverá esforçar-se em manter ou melhorar o nível de percepção de seus valores, uma vez que os valores balizam os comportamentos, determinando a preferência de alguns modos de conduta em detrimento de outros, orientando a forma de pensar, de agir e de sentir, e dando significado às ações (SCHEIN, 1992; NEVES, 2000; TAMAYO, MENDES & PAZ, 2000; WELCH, 2005; DEAL & KENNEDY, 1982).

Sub-fase 3.b) Implementação do plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs

Devido a alteração do Orquestrador, que exercia papel fundamental no processo de Concepção de Competências Essenciais, o Comitê perdeu sua força na Instituição. Essa constatação, ficou ainda mais evidente quando a implementação do plano de ações desenvolvido não foi implementado. Por outro lado, por insistência da Equipe, a implementação das ações foi iniciada pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, como um projeto-piloto, desenvolvendo-se, portanto, os PTAs sob responsabilidade da mesma.

A Equipe de Concepção de Competências Essenciais realizou uma reunião com os membros da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, com o objetivo de, por meio do Grupo de Foco, definir como se daria o processo de implementação. Nessa reunião, ficou definido que esse processo será acompanhado pela Equipe, mensalmente, por meio do Web-Project e, trimestralmente, em reuniões que envolverão a Equipe e os membros da referida pró-reitoria.

Como ainda não ocorreu o desenvolvimento dos SPTVAs e, por conseqüência, das competências essenciais futuras da Unisul, a descrição da aplicação do modelo preliminar teórico encerra-se aqui.

Na seqüência, será realizada a identificação da aderência do modelo preliminar teórico, e, a partir dela, serão feitos ajustes, se necessário, para a proposição de um modelo de concepção de competências essenciais.

4.4 IDENTIFICAÇÃO DA ADERÊNCIA DO MODELO DE CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS

A partir da aplicação do modelo preliminar teórico na Unisul, pôde-se identificar a aderência do modelo preliminar teórico à prática, permitindo-se que algumas considerações a respeito do modelo e de sua aplicação sejam realizadas. Tais observações seguirão cada uma das etapas e fases do modelo.

4.4.1 Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais

Considera-se que para a formação do Comitê, além de se considerar os 3 (três) papéis definidos no modelo preliminar, também devem ser acrescentados outros papéis, que seriam os de Orientação e de Colaboração, que por ventura, possam existir dentro da organização, como ocorreu na aplicação prática na Unisul, quando a Equipe de Concepção de Competências Essenciais também contou com a orientação da Dhromos Consultoria Empresarial e com a colaboração dos líderes dos outros Projetos Estratégicos.

4.4.1.1 Fase 1 – Identificação das competências essenciais e definição das competências essenciais futuras

Pondera-se que, por não ter sido realizado o levantamento das informações externas diretamente neste ambiente, ficou uma lacuna na aplicação do modelo preliminar. Nesse sentido, sugere-se que, para reforçar a importância das informações dos *stakeholders* externos, uma sub-fase, que estaria entre a primeira e a segunda, que seria a de levantamento de informações externas, deve ser acrescentada ao modelo proposto, como forma de se garantir que esses elementos estejam efetivamente presentes no processo, especialmente quando o modelo for aplicado em uma organização que não costuma fazer diagnóstico de seu ambiente externo e, tampouco, possui conhecimento de seu posicionamento estratégico.

A relevância do levantamento de informações externas também pode ser observada nos modelos teóricos estudados, quando, Hamel & Prahalad (1995), propõem que Candidatas a Competências Essenciais sejam testadas junto aos clientes e outras organizações, especialmente aos concorrentes. Javidan (1998), em seu modelo, também sugere que a análise do ambiente externo seja realizado como forma de se iniciar o processo de vínculo entre capacidades, competências e vantagem competitiva, além de se fazer com que as capacidades e competências organizacionais sejam ligadas aos atributos do produto (avaliação do cliente).

As demais sub-fases foram consideradas como aderentes à prática.

4.4.1.2 Fase 2 – Diagnóstico dos SPTVAs

Todas as 4 (quatro) sub-fases foram considerados como aderentes à prática, ressaltando-se a importância de se fazer a classificação dos processos definidos (de Identidade, de Eficácia e de Suporte) para que, na sub-fase 2.b seja estabelecida uma relação entre eles e os demais elementos. Essas sub-fases, e também a de validação (2.c), foram consideradas como essenciais para o desenvolvimento do diagnóstico dos SPTVAs, especialmente em organizações de grande porte como a Unisul.

Enfatiza-se também a relevância de se conceituar todos os SPTVAs que serão diagnosticados, como o que foi feito na Unisul, com a finalidade de se ter uma uniformidade para diagnosticar e analisar esses elementos. Embora essa conceituação tenha sido realizada na Unisul, ela não fazia parte do modelo preliminar proposto. Sugere-se, por conseguinte, que seja acrescentada uma sub-fase, anterior à 2.d, de Conceituação dos SPTVAs.

4.4.1.3 Fase 3 – Alavancagem das competências essenciais e/ou desenvolvimento das competências essenciais futuras

Cabe observar que na identificação da aderência do modelo preliminar teórico, somente se trabalhou com o desenvolvimento das competências essenciais futuras, uma vez que não foram identificadas competências essenciais e, por conseguinte, não existiam competências essenciais a serem alavancadas. De qualquer forma, como o processo, tanto de alavancagem, quanto de desenvolvimento, passa pelo desenvolvimento dos SPTVAs, a análise de aderência servirá para ambos.

A partir da aplicação, considerou-se como aderente à prática todas as duas sub-fases (3.a e 3.b). Ressalta-se, por outro lado, que apesar de ter sido definido na Unisul que a implementação do plano de ações se dará, em um primeiro momento, de forma parcial, como um projeto-piloto, tal implementação não é considerada como ideal, tendo em vista que o desenvolvimento (ou da alavancagem) das competências essenciais futuras deve ser realizado de forma conjunta, em todos seus SPTVAs. Essa decisão, portanto, poderá impactar no desenvolvimento das competências essenciais futuras da Unisul.

Como a fase 3 ainda está em implementação, não pôde ser identificada a aderência da fase 4. Finaliza-se, portanto, a identificação do modelo preliminar teórico na Unisul, sugerindo-se o modelo de concepção de competências essenciais.

4.5 O MODELO DE CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS

Identificada a aderência do modelo preliminar teórico em uma organização, passa-se à apresentação do modelo de concepção de competências essenciais que terá como foco tanto a identificação e o desenvolvimento de competências essenciais, como também a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras.

Esse modelo está dividido em duas etapas: a primeira, de formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais; e a segunda, de aplicação do modelo.

4.5.1 Etapa I – Formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais

A primeira etapa do modelo é a de formação do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, no qual devem estar representadas todas as áreas, níveis e projetos institucionais (se houver).

Esse Comitê (figura 16) será constituído por 5 (cinco) papéis: o orquestrador, o patrocinador, o gerador de idéias, o orientador e o colaborador. O orquestrador, que pertence ao nível estratégico da organização, é aquele que protegerá os geradores de idéias e promoverá as oportunidades para que as competências essenciais possam ser concebidas. O patrocinador, do nível tático, emprestará sua autoridade e também os recursos que possui, para implementar o que for proposto pelo gerador de idéias. O gerador de idéias conduzirá o processo de concepção de competências essenciais na organização, sendo que este papel será exercido pela denominada Equipe de Competências Essenciais. O orientador, que não faz parte do Comitê, possui a atribuição de orientar, e intervir quando for necessário, o desenvolvimento do processo que estará sendo conduzido pela Equipe. O colaborador é aquele que será eventualmente requisitado para contribuir com a Equipe, e que também não faz parte do Comitê.

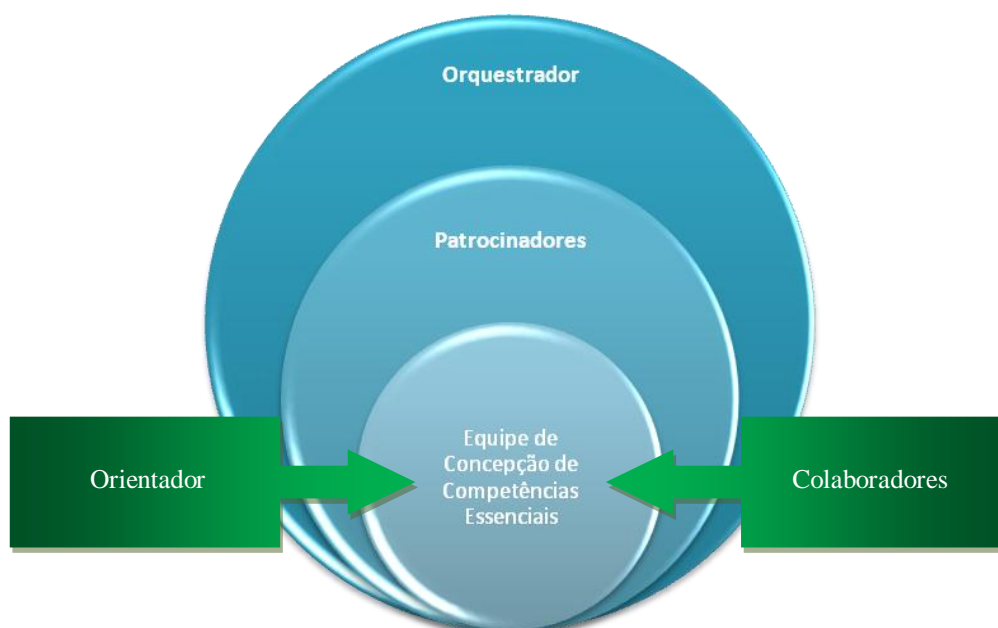


Figura 16 – Comitê de Concepção de Competências Essenciais
Fonte: elaborada pela pesquisadora

4.5.2 Etapa II – Aplicação do Modelo de Concepção de Competências Essenciais

Após ter sido definido o Comitê de Concepção de Competências Essenciais, passa-se à aplicação do modelo, seguindo as fases que podem ser visualizadas na figura 17.

É fundamental salientar que o modelo proposto é cíclico, não havendo um fim e sim uma retroalimentação permanente.

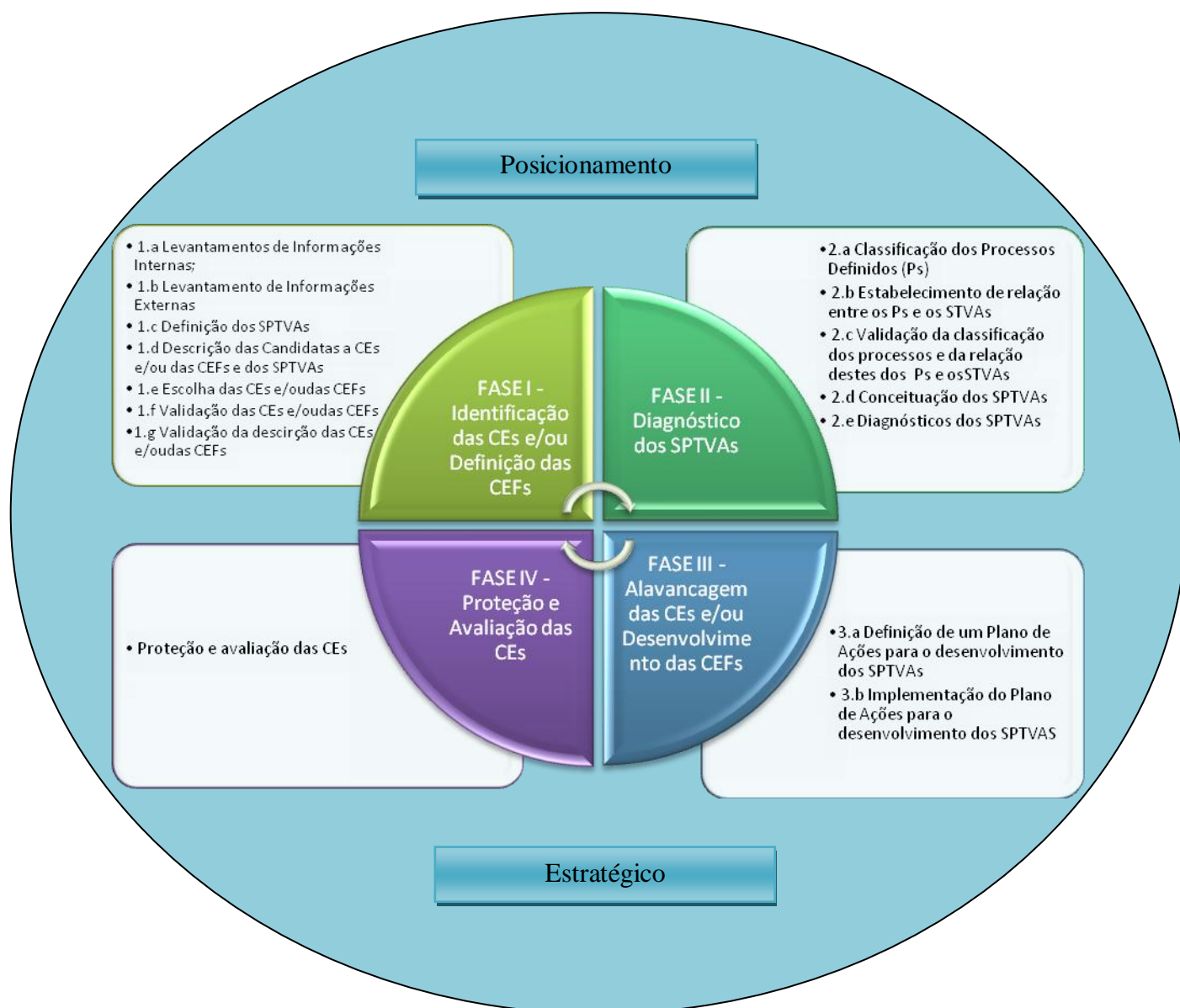


Figura 17 - Modelo de concepção de competências essenciais

Fonte: elaborada pela pesquisadora

Como pode ser observado na figura 17, o modelo é composto por quatro fases. A primeira aborda tanto a identificação de competências essenciais, como a definição de competências essenciais futuras. A segunda, que é a de diagnóstico dos SPTVAs, servirá como subsídio para o desenvolvimento da terceira fase, que envolve tanto a alavancagem de competências essenciais, como o desenvolvimento de competências essenciais futuras. A quarta fase, de proteção e avaliação das competências essenciais, é necessária para que o processo seja continuamente retroalimentado. Trabalha-se, portanto, tanto com competências essenciais, como com competências essenciais futuras.

Na seqüência, passa-se à descrição de cada uma das fases do modelo.

4.5.2.1 Fase 1 – Identificação das competências essenciais e/ou definição das competências essenciais futuras

A primeira fase refere-se à identificação das competências essenciais e também à definição das competências essenciais futuras. Esta etapa está dividida em seis sub-fases, as quais serão descritas a seguir.

Sub-fase 1.a) Levantamento de informações internas

Esse tem a finalidade de alinhar o processo de concepção de competências essenciais com a gestão estratégica da organização, identificando-se o posicionamento estratégico atual e futuro desta organização.

Com a coleta de informações internas, algumas competências essenciais, quando existirem, já começam a ser identificadas; e também algumas competências essenciais futuras, se necessário, já começam a ser definidas pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Esse levantamento de informações internas também é fundamental para que sejam coletados indícios que possam levar à definição dos elementos relacionados às competências essenciais e/ou competências essenciais futuras: os SPTVAs – S (*Skill* – competências individuais), P (*Process* – processos), T (*Technologies* – tecnologias da informação), V (*Values* – valores) e A (*Assets* – ativos).

Esses levantamentos poderão ser realizados por meio de pesquisa documental e entrevistas com o Orquestrador e os Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, além de outras pessoas-chave da organização, pertencentes aos níveis estratégico e tático, se necessário. Sugere-se que seja utilizado um Roteiro de Entrevista similar àquele proposto no apêndice A.

Para o desenvolvimento da sub-fase 1.a, portanto, será envolvido todo o Comitê de Concepção de Competências Essenciais.

Sub-fase 1.b) Levantamento de informações externas

O levantamento de informações externas é realizado junto aos *stakeholders* externos, por meio de entrevistas. Da mesma forma que no levantamento de informações internas, este levantamento dará subsídios para a que algumas competências essenciais, quando existirem, já começarem a ser identificadas; e também algumas competências essenciais futuras, se

necessário, já comecem a ser definidas pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Este levantamento também será importante para que sejam coletados indícios que possam levar à definição dos elementos relacionados às competências essenciais e/ou competências essenciais futuras: os SPTVAs – S (*Skill* – competências individuais), P (*Process* – processos), T (*Technologies* – tecnologias da informação), V (*Values* – valores) e A (*Assets* – ativos).

Para o desenvolvimento da sub-fase 1.b, portanto, será envolvido todo o Comitê de Concepção de Competências Essenciais.

Sub-fase 1.c) Definição dos SPTVAs

Realizados os levantamentos internos e externos, passa-se à definição dos SPTVAs, realizada por meio de análise documental e reuniões da Equipe de Concepção de Competências Essenciais, com a finalidade de se definir os SPTVAs atuais e/ou também aqueles necessários para o desenvolvimento das competências essenciais futuras.

Sugere-se que a definição dos SPTVAs seja realizada, utilizando-se um formulário similar aquele proposto no Apêndice B.

Os participantes desta sub-fase são, portanto, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Sub-Fase 1.d) Descrição das candidatas a competências essenciais e/ou das candidatas a competências essenciais futuras e dos SPTVAs relacionadas a elas.

Esta etapa visa apresentar uma descrição das candidatas a competências essenciais e/ou a competências essenciais futuras e dos elementos que as compõem (SPTVAs). Nesta descrição, também devem estar claros o diferencial competitivo e os benefícios de custo que a candidata traz ou poderá trazer para a organização; além dos benefícios para o cliente, envolvendo, assim, alguns dos aspectos constantes na definição de competências essenciais de Prahalad & Hamel (1990): oferecer reais benefícios aos clientes e dar acesso a diferentes mercados.

Para tanto, deverão ser analisados os mesmos documentos institucionais já utilizados, e as informações obtidas na sub-fase. Também é apropriado que sejam realizadas reuniões que envolvam a Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Sugere-se que a descrição das candidatas a competências essenciais e/ou a competências essenciais futuras e dos elementos que as compõem (SPTVAs) seja realizada, utilizando-se um formulário similar aquele proposto no Apêndice C.

Sub-fase 1.f) Escolha das competências essenciais e/ou das competências essenciais futuras

Esta sub-fase visa escolher, dentre as candidatas, aquelas que realmente serão consideradas como competências essenciais e/ou como competências essenciais futuras. Para tanto, é necessário que a Equipe de Concepção de Competências Essenciais realize um teste em cada uma das candidatas.

Cabe observar que apesar desta sub-fase ter sido considerada como aderente à prática, após a aplicação do modelo preliminar teórico, a pesquisadora estudou um outro modelo proposto por Hafez, Zhang & Malak (2002a). Esse modelo, primeiro faz um levantamento dos recursos (ativos físicos, intelectuais e culturais); para, posteriormente, identificar as capacidades (habilidade que uma organização possui em utilizar os recursos por meio da coordenação e da integração de atividades e processos). Uma vez identificadas essas capacidades, elas são avaliadas em relação a dois atributos: de singularidade e de coletividade. A partir dessa avaliação, essas capacidades poderão ser consideradas ou não como competências essenciais.

Analisando-se as similaridades entre o que propõem os autores e o modelo preliminar, é possível constatar que ambos partem da identificação de recursos, sendo que no modelo proposto esses recursos são denominados de elementos (SPTVAs), os quais são identificados a partir do levantamento de informação internas e externas (sub-fases 1.a. e 1.b). Na sub-fase 1.c esses elementos são relacionados às candidatas a competências essenciais e/ou a competências essenciais futuras, quando é realizada a descrição dessas candidatas. Nesse sentido, pode-se entender que essa descrição, na qual são elencados os SPTVAs de cada candidata, é o momento no qual são identificadas as capacidades organizacionais no modelo de Hafez, Zhang & Malak (2002a). A partir da descrição das candidatas, é realizada a escolha daquelas que serão consideradas como competências essenciais e/ou competências essenciais futuras (sub-fase 1.d do modelo preliminar teórico), a partir da aplicação de um teste que avaliará o que Hafez, Zhang & Malak (2002a) denominam como atributo singularidade. Adverte-se, aqui, que no modelo de Hafez, Zhang & Malak (2002a), há um outro atributo a ser considerado: o de coletividade, que avaliará o nível em que cada capacidade-chave (são aquelas que já foram escolhidas como tal dentre as capacidades

identificadas no primeiro momento) é indispensável a mais de um processo funcional, a mais de um produto e a mais de uma unidade de negócio. Essa avaliação (de singularidade e coletividade) é realizada por meio da aplicação do Método AHP (Analytic Hierarchy Process). Quanto maior o nível de singularidade e de coletividade, mais próxima (ou até mesmo poderá ser) de competência essencial a capacidade-chave estará.

A partir da sucinta comparação realizada entre os dois modelos, é possível inferir que o modelo de Hafeez, Zhang & Malak (2002a), uma vez que utiliza o Método AHP e considera mais de uma dimensão para testar uma capacidade-chave (ou candidata), é mais completo que o modelo preliminar teórico proposto. Nesse sentido, fazendo-se uma adaptação do proposto por Hafeez, Zhang & Malak (2002a), passa-se a contemplar na presente sub-fase, outras variáveis no teste, além de avaliá-las em uma escala de 1 a 4, conforme quadros 46 e 47.

Teste	Pergunta	1	2	3	4
De valor ao cliente	1 - Com base nos benefícios definidos anteriormente, esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura gera ou gerará uma contribuição desproporcional ao valor percebido pelo cliente?				
	2 - Com base nos benefícios de custo definidos anteriormente, esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura gera ou gerará um benefício de custo significativo para a organização?				
De defensabilidade	3 - Com base na descrição da Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura realizada anteriormente, os concorrentes demandam ou demandariam muito tempo e recursos para replicar ou alcançar a mesma competência?				
De diferenciação	4 - Esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura é ou será um fator de competitividade para a organização?				
	5 - Em relação aos concorrentes, a organização é ou será uma das melhores instituições nesta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura?				
De alavancagem e criticidade	6 - Esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura alavanca ou poderá alavancar novos produtos?				
	7 - Esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura é ou será crítica para a posição futura da organização na sua área de atuação?				
De coletividade	8 - Esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura é indispensável a mais de um processo?				
	9 - Esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura é indispensável a mais de um produto?				
	10 - Esta Candidata à Competência Essencial e/ou à Competência Essencial Futura é indispensável a mais de uma unidade de negócio (setor/departamento)?				

Quadro 46 – Teste para escolha das competências essenciais e/ou das competências essenciais futuras

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Escala para Classificação das Candidatas a Competências Essenciais e /ou Competências Essenciais Futuras	
Escala	Indicadores
1 – Inferior	Atributo não perceptível
2 – Médio Inferior	Atributo perceptível, mas de forma pouco evidente
3 – Médio Superior	Atributo perceptível, mas com nível médio de evidência
4 – Superior	Atributo perceptível de forma evidente

Quadro 47 – Escala para classificação das Candidatas a Competências Essenciais e/ou Competências Essenciais Futuras

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Somente aquelas candidatas que atingirem o indicador 4 para todas as perguntas do quadro 46 serão definidas como competências essenciais e/ou como competências essenciais futuras e passarão para as sub-fases posteriores do modelo.

Os participantes desta sub-fase são, portanto, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Sub-fase 1.f) Validação das competências essenciais e/ou das competências essenciais futuras

Nesta sub-fase devem ser validadas as candidatas que passaram pelo teste da sub-fase anterior, e que agora, são consideradas como competências essenciais e/ou como competências essenciais futuras. Para tanto, devem ser analisados os formulários preenchidos na sub-fase 1.d.

Essa validação deverá envolver todo o comitê.

Sub-fase 1.g) Validação da descrição das competências essenciais e/ou das competências essenciais futuras

Após a validação das competências essenciais que serão alavancadas e/ou das competências essenciais futuras que serão desenvolvidas, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais deve fazer o estressamento das descrições realizadas na etapa 1.d, utilizando um formulário similar aquele proposto no Apêndice E.

O estressamento da descrição deve ser apresentado, posteriormente, pela Equipe ao Orquestrador, aos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, e também aos colaboradores. Para tanto, deve ser realizada uma reunião.

Essas validações, tanto a realizada na sub-fase anterior, quanto a realizada nesta, são importantes para assegurar que as competências essenciais e/ou as competências essenciais

futuras sejam descritas de forma a atender ao posicionamento estratégico da organização, atual e futuro, e ao pensamento dos diversos níveis e grupos organizacionais, representados pelo Comitê de Concepção de Competências Essenciais e também pelos colaboradores.

4.5.2.2 Fase 2 – Diagnóstico dos SPTVAs

Esta fase tem a finalidade de diagnosticar os elementos que compõem as competências essenciais e/ou as competências essenciais futuras, e está dividida em quatro sub-fases, a saber:

Sub-fase 2.a) Classificação dos processos definidos

Esta sub-fase tem a finalidade de classificar os processos definidos na etapa anterior, com vistas a priorizar seu diagnóstico. Para tanto, é preciso que seja escolhida pela organização uma metodologia de classificação ou hierarquização de processos. A classificação sugerida é a de Kenn (1997).

Essa classificação poderá ser realizada em reuniões da Equipe, e validada pelos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais e pelos colaboradores, a fim de que os processos possam ser efetivamente distribuídos em tipos/classes/hierarquias diferentes.

Sub-fase 2.b) Estabelecimento de relação entre os Ps e os STVAs

Esta sub-fase tem a finalidade de relacionar os STVAs definidos na etapa 1, com os processos classificados na sub-fase anterior, tendo a finalidade de também priorizar o diagnóstico dos STVAs.

Esse relacionamento poderá ser realizado em reuniões da Equipe de Concepção de Competências Essenciais, de forma a conseguir que os STVAs possam ser distribuídos/relacionados com os processos já classificados.

Sub-fase 2.c) Validação da classificação dos processos e da relação destes com os STVAs

Nesta sub-fase devem ser validadas as classificações dos processos e da relação destes com os STVAs em reuniões que envolvam todo o Comitê de Concepção de Competências

Essenciais e também os Colaboradores. Para tanto, devem ser analisadas as classificações realizadas na etapa anterior pela Equipe, pelos Patrocinadores e pelos Colaboradores.

Esta validação é importante para assegurar que a classificação e a relação realizadas estejam coerentes com a realidade organizacional, abrangendo o pensamento dos diversos níveis e grupos organizacionais.

Sub-fase 2.d) Conceituação dos SPTVAs

Esta sub-fase visa conceituar todos os SPTVAs que serão diagnosticados, com a finalidade de se ter uma uniformidade para diagnosticar e analisar esses elementos (SPTVAs). Para tanto, sugere-se que seja desenvolvido um glossário similar ao Apêndice H.

A conceituação dos SPTVAs poderá ser realizada pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Sub-fase 2.e) Diagnóstico dos SPTVAs

Esta sub-fase tem a finalidade de realizar um diagnóstico dos SPTVAs que compõem as competências essenciais e/ou competências essenciais futuras, com a finalidade de identificar:

- competências individuais – S – (a) se existem em nível de excelência; (b) se existem em nível de domínio; (c) se existem, com evidências de domínio e resultados; (d) se existem, mas com poucas evidências de resultados; e (d) se inexistem;
- processos e tecnologias da informação – P e T – (a) se estão implantados(as); (b) implantados(as) parcialmente; (c) não implantados(as); (d) em definição; ou (e) se inexistem;
- valores – V – (a) se são praticados pela organização; (b) se são praticados plenamente por alguns níveis, áreas ou pessoas da organização; (c) se são praticados parcialmente por alguns níveis, áreas ou pessoas da organização; ou (d) se não são praticados pela organização;
- ativos – A – (a) se existem; (b) se estão em construção ou aquisição; (c) se estão em planejamento; ou (d) se inexistem.

Para tanto, a Equipe de Concepção de Competências Essenciais deve realizar entrevistas com as pessoas que efetivamente estejam envolvidas ou que venham a ser

envolvidas com os SPTVAs definidos, utilizando-se Roteiros de Entrevistas e Questionário similares aqueles propostos nos Apêndices I, J, K, L, M, N e O.

Esse diagnóstico inicia-se pelos processos que foram classificados como principais, e pelos PTVAs relacionados a eles.

4.5.2.3 Fase 3 – Alavancagem das competências essenciais e/ou desenvolvimento das competências essenciais futuras

A alavancagem das competências essenciais e/ou o desenvolvimento das competências essenciais futuras são realizados por meio da definição e da implementação de um plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs.

Esta fase está dividida em duas sub-fases, a saber:

Sub-fase 3.a) Definição de um plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs

Esta sub-fase tem a finalidade de desenvolver um plano de ações que vise implantar/adquirir/desenvolver aqueles SPTVAs que não existem ou que existem apenas parcialmente na organização.

Esse plano poderá ser desenvolvido em reuniões entre a Equipe e os Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, além dos Colaboradores, levando-se em consideração que o plano de ações deverá conter objetivos, ações, indicadores, metas, dentre elas um cronograma de implementação, além dos responsáveis e dos recursos financeiros necessários.

Sub-fase 2.b) Implementação do plano de ações

Esta sub-fase tem a finalidade de desenvolver os SPTVAs, por meio da implementação do plano de ações.

Para tanto, deve ser deflagrada a implementação, iniciando-se por um processo de sensibilização e divulgação do plano em toda a organização e, posteriormente, pela distribuição das ações de acordo com os responsáveis que foram definidos anteriormente. Esse processo poderá ser iniciado pela Equipe, junto ao Orquestrador e aos Patrocinadores do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, para, posteriormente, envolver os Colaboradores e toda a organização.

Esta etapa, segundo Hamel & Prahalad (1995), pode levar cinco, dez, ou mais anos.

4.5.2.4 Fase 4 – Proteção e avaliação das competências essenciais

É importante que uma vez alavancadas as competências essenciais e/ou desenvolvidas as competências essenciais futuras e estas tenham, portanto, tornado-se competências essenciais, a organização mantenha a vigilância sob elas, refazendo, em períodos pré-definidos, uma avaliação, com a finalidade de se identificar competências essenciais que precisarão ser alavancadas, e/ou de se definir e desenvolver competências essenciais futuras, implementando, novamente, modelo cíclico proposto.

Esse trabalho deve ser desenvolvido pela Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

5 CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

No presente capítulo, estruturado em três tópicos distintos, apresentam-se as conclusões, as limitações e as recomendações advindas da análise dos resultados da pesquisa. No primeiro, relatam-se as conclusões, retomando-se os objetivos específicos definidos. No segundo, são identificadas algumas limitações da pesquisa realizada. No terceiro, são apresentadas recomendações para novos estudos.

5.1 CONCLUSÕES

A partir da compreensão dos fundamentos e dos aspectos relacionados com o tema competências essenciais, foi desenvolvido um modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais, composto por quatro fases. Esse modelo, que envolve a identificação e a alavancagem de competências essenciais, assim como a definição e o desenvolvimento de competências essenciais futuras, foi construído com base em Resende (2000), Barney (2007), Hamel & Prahalad (1995) e Javidan (1998).

A identificação da aderência do modelo preliminar teórico de concepção de competências essenciais foi apoiada em um método científico norteado pelas “camadas da cebola” proposta por Saunders, Lewis & Thornhill (2003), que se mostrou apropriado ao estudo, maximizando a credibilidade da pesquisa, tendo em vista a preocupação da pesquisadora com o conhecimento científico que será gerado a partir desta tese.

Como forma de subsidiar o processo de análise dos dados, foi caracterizado o setor e a organização unidade de análise, observando-se que o cenário positivo apresentado no setor da educação superior brasileira gera, para a organização, oportunidades que poderão ser mais bem exploradas com a continuidade da aplicação do modelo de concepção de competências essenciais que se iniciou nesta pesquisa.

Essa aplicação do modelo preliminar teórico foi realizada na Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul, tendo em vista que essa Instituição, desde 2007, está trabalhando o processo de concepção de competências essenciais, mostrando-se como uma unidade de análise na qual o modelo pudesse ser testado. Nesse sentido, as duas primeiras fases do modelo já foram totalmente aplicadas. Já a terceira fase do modelo - Desenvolvimento das

competências essenciais futuras - está em fase de implementação, tendo em vista que já estão em desenvolvimento parte dos elementos relacionados às competências essenciais futuras definidas. Após a finalização desse processo, que deverá ocorrer até 2012.2, e se pelo menos alguma das competências essenciais futuras da Unisul realmente tiver sido desenvolvida, a Fase 3 do modelo poderá ser implementada.

O modelo preliminar teórico aplicado na Unisul mostrou-se, de maneira geral, aderente à prática, sendo que algumas alterações foram realizadas, com a finalidade de se apresentar um modelo consistente em termos teóricos, mas também de efetiva aplicabilidade em qualquer tipo de organização.

Dentre essas alterações, destaca-se a necessidade de se constituir um Comitê de Concepção de Competências mais representativo e robusto do que o que foi proposto no modelo preliminar teórico, acrescentando-se mais dois papéis: o de Orientador e o de Colaborador. Na Unisul, apesar desses papéis terem sido acrescentados durante a aplicação do modelo, com algumas alterações das pessoas que representavam os diversos papéis, especialmente, o de Orquestrador, o Comitê, na fase de desenvolvimento das competências essenciais futuras, perdeu sua força. Essa constatação vem a reforçar a importância exercida pelo Comitê, em especial o papel do Orquestrador, no processo de Concepção de Competências Essenciais.

Na primeira fase do modelo preliminar teórico, a primeira sub-fase foi desmembrada em duas, como forma de se reforçar a importância do levantamento de informações externas, uma vez que as competências essenciais devem oferecer reais benefícios aos clientes, serem difíceis de imitar e dar acesso a diferentes mercados, segundo Prahalad & Hamel (1990). Nesse sentido, não é possível existir uma competência essencial sem que informações do ambiente externo sejam consideradas. A criação dessa sub-fase, portanto, visa assegurar que as informações externas sejam levantadas, especialmente quando o modelo for aplicado em uma organização que não costuma fazer diagnóstico de seu ambiente externo e, tampouco, possui conhecimento de seu posicionamento estratégico.

Na segunda fase do modelo preliminar teórico foi acrescentada uma sub-fase de conceituação dos SPTVAs, uma vez que a pesquisadora considerou de suma importância a conceituação que foi realizada na aplicação do modelo na Unisul (e que não estava prevista no modelo preliminar teórico), tendo em vista que o glossário criado para a conceituação dos SPTVAs permitiu uniformizar o entendimento dos elementos antes de se fazer o diagnóstico e a análise dos mesmos.

Destaca-se outra alteração que foi realizada no modelo preliminar teórico, a partir de um novo modelo, proposto por Hafez, Zhang & Malak (2002a), estudado somente após a aplicação do modelo preliminar teórico. Essa alteração foi realizada na primeira fase, mais especificamente na sub-fase de escolha das competências essenciais e/ou competências essenciais futuras, contemplando-se outras variáveis no teste, além de avaliá-las em uma escala de 1 a 4, segundo a percepção do atributo.

A partir das alterações realizadas no modelo preliminar teórico, portanto, apresentou-se um modelo de concepção de competências essenciais robusto, em termos teóricos, e factível de implementação.

Ressalta-se, mais uma vez, a originalidade desta pesquisa, visto que não há, na literatura, modelos de concepção de competências essenciais, que envolvam a identificação e a alavancagem de competências essenciais, além da definição e do desenvolvimento de competências essenciais futuras, como o que foi desenvolvido, aplicado e finalmente, proposto nesta tese.

Da mesma forma, volta-se a enfatizar a relevância desta pesquisa, sob dois aspectos: (1) pela grande aplicabilidade que o modelo de concepção de competências essenciais tem, o qual poderá gerar uma vantagem competitiva para as organizações; e (2) pela contribuição, tanto para o meio acadêmico, como para o organizacional.

5.2 LIMITAÇÕES

Considerando-se que o modelo de concepção de competências essenciais proposto nesta tese foi, primeiramente, construído a partir da teoria, com base na análise de modelos de competências essenciais existentes na literatura, observa-se esta construção como uma limitação da pesquisa, visto que, por mais abrangente que tenha sido a revisão da literatura, sempre haverá autores que não serão identificados, como pode ser observado no item 4.5 desta tese, quando foi agregado ao modelo teórico e já testado na prática, elementos de um outro modelo de competências essenciais que só foi identificado e estudado pela pesquisadora após a aplicação prática.

Outra limitação da pesquisa é o fato da pesquisadora estar envolvida com a instituição na qual foi aplicado o modelo teórico, fazendo parte de seu quadro de professores e também, mais diretamente, da Equipe de Concepção de Competências Essenciais.

Por fim, ressalta-se que se o modelo proposto tivesse sido aplicado em mais de uma organização, os resultados pudessem ser diferentes, influenciando, possivelmente, na proposta final do modelo de concepção de competências essenciais.

5.3 RECOMENDAÇÕES

Indica-se para que o modelo de concepção de competências essenciais desenvolvido nesta tese, a partir de um referencial teórico e da aplicação parcial, tenha sua continuidade de implementação na Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul, com a finalidade de que o plano de ações para o desenvolvimento dos SPTVAs seja totalmente implementado e, finalmente, as competências essenciais futuras da Unisul tornem-se competências essenciais. Nesse sentido, vê-se como de fundamental importância o papel a ser exercido pelo Orquestrador do Comitê de Concepção de Competências Essenciais, que precisará recolocar o projeto estratégico no mesmo nível de importância com que havia sido atribuído na gestão anterior.

Aconselha-se que sejam identificados e estudados outros modelos teóricos para que, se necessário, seja desenvolvido um modelo teórico ainda mais robusto.

Recomenda-se, também, que o modelo de concepção de competências essenciais desenvolvido nesta tese seja aplicado em outras organizações, tanto no setor de ensino superior, quanto de qualquer outro setor econômico.

REFERÊNCIAS

- ALDAY, H.E.C. **O Planejamento Estratégico dentro do Conceito de Administração Estratégica.** Disponível em: <http://www.fae.edu/publicacoes/pdf/revista_da_fae/fae_v3_n2/o_planejamento_estrategico.pdf> . Acessado em 23 de maio de 2008.
- ALVES, S. **Revigorando a cultura da empresa: uma abordagem cultural da mudança nas organizações, na era da globalização.** São Paulo: Makron Books, 1997.
- BARNEY, J. B. **Gaining and sustaining competitive advantage.** 3rd ed. New Jersey: Pearson Education, 2007.
- BECKER, B; HUSELID, M; ULRICH, D. **Gestão estratégica de pessoas com scorecard: interligando pessoas, estratégia e performance.** Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- BOYATZIS, R. E. **The competent manager: a model for effective performance.** New York: John Wiley & Sons, 1982.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto, 1994.
- BORBA, F. da Silva (org.): **Dicionário UNESP do português contemporâneo.** São Paulo: UNESP, 2004.
- BROOKING, A.; MOTTA, E. A taxonomy of intellectual capital and a methodology for auditing it. **17th Annual National Business Conference.** Jan, 1996, p. 24-26, Disponível em: <<http://kmi.open.ac.uk/people/sbs/org-knowledge/ic-paper.html>> . Acessado em 04 de setembro de 2008.
- CASTELLS, M.. **A Sociedade em Rede.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v.16, n.2, p. 221-236.
- COLLIN, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação.** Porto Alegre: Bookman, 2005.
- CRUZ NETO, O.. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 51-80.
- DA SILVEIRA, G. L. J. Carta-Compromisso. Tubarão, 2001.
- _____. Carta-Compromisso. Tubarão, 2004.
- DEAL, T.; KENNEDY, A. **Corporate Cultures.** Reading. M.^a Wesley, 1982.
- DELLA GIUSTINA, O. **A Unisul Pós-Tecnológica: plano estratégico institucional para situar a Unisul na perspectiva dos próximos 40 anos.** Tubarão: 2006.
- _____. Glossário da Estratégia da Unisul. Tubarão, 2007.

- DHROMOS CONSULTORIA EMPRESARIAL. Relatório de Consultoria. Palhoça: 2007.
- DURAND, T. – L'alchimie de La compétence. **Revue Française de Gestion**, n. 160, p. 261-292, 2006.
- DUTRA, J. S. (org.) **Gestão por competências**: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. São Paulo: Gente, 2001.
- EGC. **Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento**. Disponível em <<http://www.egc.ufsc.br>>. Acessado em 11 de janeiro de 2011.
- EDVINSSON, L; MALONE, M. **Capital intelectual**: descobrindo o valor real de sua empresa pela identificação de seus valores internos. São Paulo: Makron Books, 1998.
- FERNANDES, B. H. R. **Competências e performance organizacional**: um estudo empírico. Tese (Doutorado) – Faculdade de Economia e Administração. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004.
- FIGUEIREDO, Paulo Negreiros. Tecnologia e Gestão Empresarial Inovadora. **Caderno de Gestão Tecnológica**. São Paulo, 1996. Disponível em http://www.fundacaofia.com.br/pgtusp/publicacoes/arquivos_cyted/cad33.pdf. Acessado em 27 de maio de 2008.
- FLEURY, M. T. L. **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1989.
- FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Edição Especial, p. 183-196, 2001.
- _____. Alinhando Estratégia e Competências. **Revista de Administração de Empresas**, v.44, n.1, p. 44-57, 2004.
- FLEURY, M. T. L.; OLIVIERA JR., M. de M. (Orgs.). **Gestão estratégica do conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.
- FREITAS, M. E. de. **Cultura organizacional**: formação, tipologias e impactos. São Paulo: Makron, McGraw-Hill, 1991.
- GAJ, L.. **Administração estratégica**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1995.
- GALBRAITH, J. R. Projetando a organização inovadora. In : STARKEY, K. **Como as organizações aprendem** : relatos do sucesso das grandes empresas. São Paulo : Furura, 1997.
- GEUS, A. De. **A empresa viva**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n.2, p. 57-63, 1995.

GOMES, R.. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 67-80.

GONÇALVES, J. E. L. As empresas são grandes coleções de processos. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, v. 40, n. 1, jan/mar, 2000, p. 6-19.

GROTTO, D. **A influência da cultura organizacional no compartilhamento do conhecimento**. Dissertação (Mestrado). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

HAFEEZ, K.; ZHANG, Y.; MALAK N. Core Competence for Sustainable Competitive Advantage: a structured methodology for identifying Core Competence. **IEEE Transactions on Engineering Management**, v. 49, n. 1, p. 28-35, 2002.

_____. Determining key capabilities of a firm using analytic hierarchy process. **International Journal of Production Economics**, v. 76, p. 39-51, 2002a.

HAMEL, G.. The Concept of Core Competence. In HAMEL, G.; HEENE, AIMÉ (Ed.). **Competence based Competition**. Chichester: John Wiley and Sons, 1994, p. 11-34.

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

HAMMER, M. Process Management and the Future of Six Sigma. **MIT Sloan Management Review**, Winter, 2002, p. 26-32.

HOFSTEDE, G., NEUIJEN, B., OHAYV, D. D. e SANDERS, G. Meaning Organizational Cultures: a Qualitative and Quantitative Study across Twenty Cases. **Administrative Science Quarterly**, 35, 286-316. 1990.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, Brasília, 2009. Censo da Educação Superior – resumo técnico. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/censo/2008/resumo_tecnico_2008_15_12_09.pdf. Acessado em 26 de janeiro de 2010.

JAVIDAN, M. Core Competence: What does it mean in practice? **Long Range Planning**, v. 31, n. 1, 1998.

KATZ, Ralph et al. Organizations. In: DORF, Richard C. (Ed.). **The Technology Management Handbook**. Boca Raton: CRC Press LLC Handbook. Published in cooperation with IEEE Press, 2000. 1184p. Chap. 7.

KENN, P. G. W. **The process edge: creating value where it counts**. Boston: Harvard Business Scholl Press, 1997.

KROGH, G.; ROOS, J. A perspective on knowledge, competence and strategy. **Personnel Review**, v. 24, n. 3, p. 56-76, 1995.

LAUDON, K.; LAUDON, J. **Sistemas de informações gerenciais**. São Paulo: Prentice Hall, 2007.

LE BOTERF, G. **De la compétence** – Essai sur un attracteur étrange. Paris: Les Editions d'organisation, 1995.

_____. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEE, J.; AGGARWAL, R. Identifying Business Processes: the key initial step of ERP implementation. **Review of Business Research**, v. 9, n. 4, p. 121-126, 2009.

LEI, D.; HITT, M. A.; BETTIS, R. Dynamic Core Competences through Meta-Learning and Strategic Context. **Journal of Management**, v.22, n.4, p.549-569, 1996.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 6. ed. São Paulo: EPU, 2003. 370.78 L97

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2004.

_____. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2005.

MARKIDES, C. C.; WILLIAMSON, P. J. Related Diversification, Core Competences and Corporate Performance. **Strategic Management Journal**, Issue 15 (Special Issue Summer), p. 149-165, 1994.

MARKUN, P.; HAMILTON, D. **Muito além de um sonho: a história da Unisul**. Tubarão: Unisul, 2001.

McCLELLAND, D. C. Testing for Competence rather than Intelligence. **American Psychologist**, v. 28, n. 1, p. 1-14, 1973.

MEZZAROBBA, O.; MONTEIRO, C. S. **Manual de metodologia da pesquisa em direito**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2001.

MILLS, J.; PLATTS, K.; BOURNE, M.; RICHARDS, H. **Strategy and performance: Competing through competences**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 9-29.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo e Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1992.

MOURA, M. C. C. de; BITENCOURT, C. C. A articulação entre estratégia e o desenvolvimento de competências gerenciais. **RAE Eletrônica**, v. 5, n.1, jan/jun, 2006.

MÜLBERT, A. L. ; MUSSI, C. C. ; ANGELONI, M. T. Estrutura: o desenho e o espírito das organizações. In: ANGELONI, M. T. **Organizações do Conhecimento: infra-estrutura, pessoas e tecnologia**. São Paulo, Saraiva, 2003.

O'BRIEN, A. J. **Sistemas de Informação e as decisões gerenciais na era da internet**. São Paulo: Saraiva, 2006.

OLIVEIRA JR., M. de M. Competências Essenciais e Conhecimento na Empresa. In: FLEURY, M. T. L.; OLIVIERA JR., M. de M. (Orgs.). **Gestão estratégica do**

conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.

PACHECO, R. C. S.; TAIT, T. F. C. Tecnologia de Informação: evolução e aplicações. **Teor. Evid. Econ.**, Passo Fundo, v. 8, n. 14, p. 97-113, maio 2000. Disponível em: http://www.upf.br/cepeac/download/rev_n14_2000_art6.pdf. Acesso em 25 de setembro de 2008.

PECI, A. Além da dicotomia objetividade-subjetividade. In: VIERA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em Administração**. São Paulo: FGV Editora, 2007.

PETTS, N. Building Growth on Core Competences – a Practical Approach. **Long Range Planning**, v. 30, n. 4, p. 551-561, 1997.

PIRES, F. R.; GHISI, L. **Planejamento para gestão da tecnologia da informação para uso estratégico na pequena empresa**. Convibra (anais), 2007. Disponível em: <<http://www.convibra.com.br/2007/congresso/artigos/308.pdf>>. Acessado em 25 de setembro de 2008.

PRICE. **Relatório de Consultoria**. Tubarão, 2003.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 79-91, 1990.

RABAGLIO, M. O. **Seleção por competências**. São Paulo: Educator, 2001.

RABAGLIO, M. O. **Ferramentas de avaliação de performance com foco em competências**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.

RAMPERSAD, H. **Scorecard para performance total: alinhando capital humano com estratégia e ética empresarial**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

RESENDE, E. **O livro das competências: Desenvolvimento das competências: a melhor auto-ajuda para as pessoas, organizações e sociedade**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RUAS, R. Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. IN: FLEURY, M.T.; OLIVEIRA JR., M. de M. (Orgs.). **Gestão Estratégica do Conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001.

SANCHEZ, R. Managing Knowledge into Competence: The Five Learning Cycles of The Competent Organization. In SANCHEZ, R. **Knowledge Management and Organizational Competence**. Oxford: Oxford University Press, 2001, cap. 1, p. 3-37.

SAUNDERS, M. N.; LEWIS, P.; THOMHILL. Research methods for business students. Harlow (England): FT Prentice Hall, 2003.

SCHEIN, Edgard H. Coming to a new awareness of organizational culture. **Sloan Management Review**. Cambridge, v.25, n.2, p. 3-16, 1984.

———. **Organizational culture and leadership**. 2 ed. San Francisco: Jossey Bass, 1992.

SENGE, P. **A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Best Seller, 2000.

SHARP, A.; MCDERMOTT, P. **Workflow Modeling: Tools for Process Improvement and Application Development**, Artech House, 2001.

SIQUEIRA, H. C. H. de; ERDMANN, A. L. Contrutivismo como método de pesquisa: possibilidade de geração de conhecimentos. **Revista de Enfermagem (UERJ)**. Rio de Janeiro, v.15, n°2, p. 291-297, abr/jun. 2007.

STEWART, T. A. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SVEIBY, K. E. **A nova riqueza das organizações: gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento**. 3ªed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TAMAYO, A; GONDIM, M das G. C. Escala de valores organizacionais. **Revista de Administração**. São Paulo, v.31, n°2, p.62 – 72, abr/jun. 1996.

TAMAYO A.; MENDES A. M.; PAZ, M.G.T. **Inventário de valores organizacionais**. Universidade de Brasília. Estudos de psicologia (2000), 5(2). p 289-315. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v5n2/a02v05n2.pdf>>. Acessado em 23 de maio de 2008.

TRICE, H.; BEYER, J. **The Cultures of Work Organizations**. New Jersey: Prentice–Hall, 1993.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1995.

TURBAN, E.; RAINER, R. K.; POTTER, R. E. **Introdução a sistemas de informação: uma abordagem gerencial**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

UNISUL. **A Unisul na perspectiva dos 40 anos**. Tubarão, 2005.

———. **Plano estratégico institucional**. Tubarão, 2007.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2003.

WELCH, J. **Paixão por Vencer**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

WESTON; R. H., GUERRERO, A; CHATHA, K. A. Process classes deployed in manufacturing enterprises. **International Journal of Computer Integrated Manufacturing**, v. 20, n. 6, September 2007, p. 505 -523.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

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

APÊNDICES

**APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA LEVANTAMENTO DE
INFORMAÇÕES INTERNAS**

Nome do entrevistado: _____

Data da entrevista: _____

Pergunta 1 - Qual o seu ponto de vista para a Unisul do Futuro?

Pergunta 2 - As definições estratégicas vigentes (missão, visão, valores, direcionadores e objetivos estratégicos) dão suporte ao seu ponto de vista sobre a Unisul do Futuro?

Pergunta 3 - Do seu ponto de vista, a Unisul atual possui quais competências? Ou seja, o que fazemos de melhor?

Pergunta 4 - Essas competências atuais dão suporte a sua visão da Unisul do Futuro?

Pergunta 5 - Na sua opinião, que competências deve a Unisul desenvolver para alcançar a sua visão sobre a Unisul do Futuro?

Pergunta 6 - Estas competências devem estar fundamentadas em quais processos organizacionais, tecnologias, valores organizacionais e ativos (presentes ou futuros)?

APÊNDICE B - FORMULÁRIO PARA DEFINIÇÃO DOS SPTVAS

Nome dos participantes:

--

Elementos	Lista de variáveis
Quais as competências individuais que darão suporte para a Unisul do Futuro?	
Quais os processos que darão suporte para a Unisul do Futuro?	
Quais as tecnologias da informação que darão suporte para a Unisul do Futuro?	
Quais os valores que darão suporte para a Unisul do Futuro?	
Quais os ativos que darão suporte para a Unisul do Futuro?	

**APÊNDICE C - FORMULÁRIO PARA DESCRIÇÃO DAS CANDIDATAS A
COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS FUTURAS E DOS SPTVAS**

Nome dos participantes:

--

Pergunta 1 – Qual a **descrição** que a Candidata à Competência Essencial Futura deve ter?

--

Pergunta 2 – Qual o **diferencial competitivo** que esta Candidata à Competência Essencial Futura trará para a Unisul em relação a seus concorrentes?

--

Pergunta 3 – Quais os **benefícios** que esta Candidata à Competência Essencial Futura trará aos alunos?

--

Pergunta 4 - Quais os **benefícios de custo** que esta Competência Essencial Futura trará para a Unisul?

--

Pergunta 5 – Dentre os elementos definidos anteriormente, quais os **SPTVAs** que deverão compor esta Candidata à Competência Essencial **Futura da Unisul**?

--

**APÊNDICE D - FORMULÁRIO PARA ESCOLHA DAS COMPETÊNCIAS
ESSENCIAIS FUTURAS**

Nome dos participantes:

--

Teste	Pergunta	Sim	Não
De valor ao aluno	1 - Com base nos benefícios definidos anteriormente, esta Candidata à Competência Essencial Futura gerará uma contribuição desproporcional ao valor percebido pelo aluno?		
	2 - Com base nos benefícios de custo definidos anteriormente, esta Candidata à Competência Essencial Futura gerará um benefício de custo significativo para a Unisul?		
De defensabilidade	3 - Com base na descrição da Candidata à Competência Essencial Futura realizada anteriormente, os concorrentes demandariam muito tempo e recursos para replicar ou alcançar a mesma competência?		
De diferenciação	4 - Esta Candidata à Competência Essencial Futura será um fator de competitividade para a Unisul?		
	5 - Em relação aos concorrentes, a Unisul será uma das melhores instituições nesta Candidata à Competência Essencial Futura?		
De alavancagem e criticidade	6 - Esta Candidata à Competência Essencial Futura poderá alavancar novos produtos?		
	7 - Esta Candidata à Competência Essencial Futura será crítica para a posição futura da Unisul na sua área de atuação?		

* Para ser considerada como uma CEF, todas as respostas deverão ser “sim”

**APÊNDICE E - FORMULÁRIO PARA VALIDAÇÃO DA DESCRIÇÃO DAS
COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS FUTURAS**

Competência Essencial Futura X	
Explorando as Necessidades e os Benefícios	
1. Qual problema ou necessidade do aluno estaremos satisfazendo?	
2. Como eles vão nos descrever este problema?	
3. Como eles descreveriam o seu benefício ao solucionar isso?	
4. O que o aluno realmente quer dizer com isso. Qual é a principal necessidade não articulada do aluno?	
Descrição das Necessidades (quais são as necessidades dos nossos alunos?)	
Descrição dos Benefícios para o Aluno (que benefícios esta CE irá proporcionar ao nosso aluno?)	
Descrição dos Benefícios para a Organização (que benefícios de custo esta CE irá proporcionar à organização?)	
Descrição dos Diferenciais (De que forma esta competência gerará um diferencial competitivo em nosso ramo de negócios? De que forma somos únicos em relação aos nossos concorrentes?)	
Aprofundando os elementos que compõe a Competência Essencial Futura - SPTVAs	
S – skill (competência individual)	
P – process (processo)	
T – technology (tecnologia da informação)	
V – value (valor)	
A – asset (ativo – tangível ou intangível)	

**APÊNDICE F - FORMULÁRIO PARA CLASSIFICAÇÃO DOS PROCESSOS
DEFINIDOS**

Nome dos participantes:

--

Competência Essencial Futura X		
Descrição:		
Processos de Identidade	Processos de Eficácia	Processos de Suporte

**APÊNDICE G - FORMULÁRIO PARA ESTABELECIMENTO DE RELAÇÃO
ENTRE OS PS E OS STVAS**

Nome dos participantes:

--

Competência Essencial Futura X				
Descrição:				
Processos	Competências individuais	Valores	Tecnologias da Informação	Ativos
De Identidade				
De Eficácia				
De Suporte				

APÊNDICE H – GLOSSÁRIO DAS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS FUTURAS E DE SEUS PTAS

COMPETÊNCIA ESSENCIAL FUTURA 1

“Ter habilidade para produzir e prover conhecimento personalizado (*one-to-one*) ao longo da vida”

É a competência que visa atender o cliente de maneira personalizada, no tempo, no espaço e no momento desejados ao longo da vida, possibilitando o aumento da competitividade pessoal; o atendimento dos anseios individuais na ampliação do conhecimento nas mais diversas áreas; o desenvolvimento do ser integral a partir da vivência e desenvolvimento contínuos de valores e princípios morais, éticos e profissionais.

Competências Individuais

Visão de Negócio - capacidade de influenciar e interagir com processos (internos e externos), por meio da análise e integração das interdependências de forma a sustentar a visão sistêmica, considerando o dinamismo das ações e a amplitude de informação acerca do segmento de negócio.

Capacidade de Adaptação e Flexibilidade - capacidade para adaptar-se oportunamente às diferentes exigências do ambiente, sendo capaz de aprender e rever posturas, metodologias e tecnologias diante de novas realidades.

Criatividade e Inovação - capacidade para conceber e adotar soluções inovadoras, viáveis e adequadas ao contexto institucional e a sociedade.

Relacionamento Interpessoal - capacidade para interagir com as pessoas demonstrando atitudes assertivas e prontidão para atuar de forma compartilhada administrando diferenças por meio de postura transparente, gerando clima de parceria com subordinados, pares e superiores, através da empatia e da oferta de ajuda espontânea.

Gestão do Conhecimento - capacidade de identificar e aceitar as necessidades de aprendizagem contínua por meio da socialização, internalização, externalização e combinação do conhecimento.

Orientação para Resultados - capacidade de trabalhar sob a orientação de objetivos e metas, focando os resultados a alcançar.

Processo de Identidade

Provimento de conhecimento ao longo da vida - é o processo que estabelece a forma com que são produzidos e transferidos os conhecimentos e as tecnologias provenientes de pesquisa aplicada, principalmente nas áreas de foco da Unisul, às empresas e à sociedade.

Processos de Eficácia

Relacionamento com a sociedade – é o processo que estabelece uma interação contínua com a sociedade, a fim de construir e consolidar a imagem da Unisul do Futuro.

Gestão de portfólio de produtos de educação – é o processo que trata da cadeia de valor do produto, que vai desde a análise de mercado, a definição, a criação e o melhoramento dos

produtos de educação, seu processo de desenvolvimento, sua colocação e retirada do mercado, acompanhamento e avaliação de resultados.

Gestão acadêmica flexível – é o processo que gerencia de maneira efetiva os produtos que serão oferecidos ao cliente, incluindo a inscrição, a matrícula, a entrega e a certificação dos produtos que serão oferecidos ao cliente, de maneira personalizada, possibilitando a permanência do aluno na instituição ao longo da vida.

Gestão administrativa (financeira) flexível – é o processo que gerencia de maneira efetiva a entrada e permanência do aluno na instituição, essencialmente por meio de uma gestão financeira flexível, possibilitando a distribuição dos recursos provenientes da vinculação do aluno a diferentes centros de custo.

Processos de Suporte

Comunicação interna e externa - é o processo destinado a comunicar à sociedade e à comunidade interna da instituição a nova filosofia de educação da Unisul.

Gestão de parcerias voltada à oferta de produtos de educação personalizados.- é o processo que se ocupa da prospecção e do estabelecimento de relação com parceiros que possuem produtos diferenciados e que podem integrar o portfólio de produtos da Unisul.

Gestão de vendas – é o processo que se ocupa da colocação do produto do mercado por meio de ações de propaganda e publicidade.

Gestão da qualidade – é o processo que estabelece padrões de qualidade e que garante a sua implementação, visando o adequado provimento do conhecimento personalizado ao longo da vida.

Produção colaborativa do conhecimento – é o processo que estabelece mecanismos formais e informais, com suporte ou não da tecnologia da informação, possibilitando a interação dos colaboradores, com vistas à criação do conhecimento, seu compartilhamento, armazenamento e uso de forma contínua.

Tecnologias da Informação

SRM (Student Relationship Management): é uma tecnologia que tem por filosofia envolver pessoas e processos que visa a criação de uma sistemática para adquirir maior conhecimento sobre alunos e potenciais alunos, permitindo a interação aluno-instituição.

Ambiente Virtual de Aprendizagem: ambiente virtual de aprendizagem para educação presencial e a distância, com sistemáticas de gestão e ferramentas flexíveis e adaptáveis que atendam às especificidades da educação presencial e a distância

Sistema acadêmico, administrativo e financeiro flexível e integrado: tecnologias que dão suporte para aos processos de gestão acadêmica e administrativa integradas e flexíveis, possibilitando a distribuição dos recursos provenientes do aluno em diferentes centros de custos e a mobilidade acadêmica com vistas à personalização dos produtos oferecidos pela instituição, visando a educação ao longo da vida.

Ambiente multimídia: ambientes físicos e virtuais (que também vão além das salas de aula), equipados com infra-estrutura tecnológica e tecnologias que permitam a utilização de diferentes mídias.

Portal: plataforma que integra sistemas de informação e meios de comunicação que permite à Unisul disponibilizar conteúdos corporativos e acadêmicos e fornecer aos usuários uma visão comum da memória organizacional, possibilitando, internamente, o compartilhamento de recursos, ferramentas e conhecimentos e a criação de um ambiente de trabalho integrado; e externamente, possibilitando a sociedade obter informações sobre os produtos (bens e serviços) ofertados pela Unisul, permitindo transações.

ERP (Enterprise Resource Planning): é um software de gestão que facilita o fluxo de informações entre todas as atividades de uma empresa de maneira integrada e com uma visão por processos organizacionais.

Valores

Comprometimento: a Unisul valoriza o envolvimento das pessoas no processo de educação e gestão, garantindo padrões de excelência.

Compartilhamento: a Unisul incentiva a troca de informação e conhecimento, o intercâmbio de experiências, a cooperação e participação, visando benefícios mútuos em seus relacionamentos.

Excelência: na Unisul a Excelência se traduz pela busca da qualidade nos processos de educação e gestão, atendendo às expectativas de seus integrantes e da sociedade.

Flexibilidade: a Unisul busca transformar-se constantemente atendendo e antecipando-se às demandas da sociedade.

Inovação: a Unisul diferencia-se por fomentar o processo criativo na busca da inovação.

Respeito: a Unisul prima pela provimento, produção e transferência de conhecimento de forma ética, respeitando a dignidade humana, o pensamento holístico, pluralidade de idéias, as diversidades étnica, cultural, social, sexual e física que caracterizam os indivíduos e as sociedades.

Responsabilidade: a Unisul conduz suas ações gerenciais e educacionais pautadas na responsabilidade social e ecológica, visando à promoção do desenvolvimento regional sustentável, integrado com os processos globais e interdependentes.

Transparência: a Unisul conduz suas ações pautadas na transparência visando à humanização de suas ações de educação e gestão.

Ativos

Marca Forte: símbolo eficiente que abre portas e transmite ao consumidor de modo pragmático as vantagens do produto. Ter uma marca forte significa maiores lucros e menor esforço para colocá-la no mercado.

Base de Clientes: banco de dados com informações sobre os clientes atuais e em potenciais possibilitando a interação com os mesmos de forma personalizada.

Portfólio de produtos personalizados: produtos de educação personalizados, no tempo, espaço e momento desejado, das necessidades de desenvolvimento de competências individuais (conhecimento, habilidades, atitudes) ao longo da vida.

Parcerias voltadas à oferta de produtos de educação personalizados: relações com organizações nacionais e internacionais com a finalidade de oferecer produtos de educação personalizados, no tempo, espaço e momento desejado, das necessidades de desenvolvimento

de competências individuais (conhecimento, habilidades, atitudes) ao longo da vida e desejados pela sociedade.

Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual: ambientes que permitam a formação integral do aluno, com espaços físicos, infra-estrutura tecnológica e tecnologias adequadas.

Conjunto de tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância

Metodologia de Educação Presencial e a Distância: metodologias de Educação Presencial e a Distância com a flexibilidade necessária para atender à formação ao longo da vida e à personalização do processo de ensino.

Programa de Acessibilidade – PPA: conjunto de ações e políticas criando condições de autonomia para que a pessoa com necessidade especial tenha acesso à educação.

Biblioteca (acervo físico e eletrônico): conjunto de materiais bibliográficos em diferentes suportes, dentre eles livros, revistas, jornais, DVDs, monografias, teses, mapas, base de dados, que apoiam estudos e pesquisas, tanto por meio eletrônico como impresso.

Bases de conhecimento: conjunto de conhecimentos da organização composto por elementos tangíveis e intangíveis.

COMPETÊNCIA ESSENCIAL FUTURA 2

“Ter habilidade para produzir e transferir para a sociedade, conhecimentos e tecnologias resultantes de pesquisa aplicada nas áreas foco da Unisul”

É a competência que visa à produção e transferência de conhecimentos e tecnologias provenientes da pesquisa aplicada, principalmente nas áreas foco da Unisul, às empresas e à sociedade. Às empresas, por meio da diversificação do portfólio de produtos, do aprimoramento de processos e de novas oportunidades de investimento, que levam ao aumento do faturamento; e à sociedade, possibilitando a ampliação do índice de empregabilidade e a melhoria na qualidade de vida; além da inclusão de empresas e comunidades na economia nacional e internacional.

Competências Individuais

Visão de Negócio - capacidade de influenciar e interagir com processos (internos e externos), por meio da análise e integração das interdependências de forma a sustentar a visão sistêmica, considerando o dinamismo das ações e a amplitude de informação acerca do segmento de negócio.

Capacidade de Adaptação e Flexibilidade - capacidade para adaptar-se oportunamente às diferentes exigências do ambiente, sendo capaz de aprender e rever posturas, metodologias e tecnologias diante de novas realidades.

Criatividade e Inovação - capacidade para conceber e adotar soluções inovadoras, viáveis e adequadas ao contexto institucional e a sociedade.

Gestão do Conhecimento - capacidade de identificar e aceitar as necessidades de aprendizagem contínua por meio da socialização, internalização, externalização e combinação do conhecimento.

Orientação para Resultados - capacidade de trabalhar sob a orientação de objetivos e metas, focando os resultados a alcançar.

Negociação - capacidade de se expressar e de ouvir, buscando o equilíbrio de soluções satisfatórias nas propostas apresentadas pelas partes.

Gestão de Equipes - capacidade para catalisar os esforços grupais de forma a atingir ou superar os resultados institucionais, agindo de forma a criar e manter um clima motivador, propício à formação de parcerias e o desenvolvimento da equipe.

Diversidade - capacidade de entender e respeitar as diferenças e atuar de forma pro ativa diante de situações diversas, tendo condições de interagir em contexto de diversidade cultural e global.

Processo de Identidade

Produção e transferência de conhecimento e tecnologias – é o processo que estabelece a forma com que serão produzidos e transferidos os conhecimentos e as tecnologias provenientes de pesquisa aplicada, principalmente nas áreas foco da Unisul, às empresas e à sociedade.

Processos de Eficácia

Relacionamento com o mercado – é o processo que estabelece uma interação contínua com o mercado, a fim de firmar e consolida-se PR meio da oferta de produtos.

Gestão da inovação – é o processo que define os caminhos a serem percorridos para que os resultados das pesquisas se transformem em produtos (bens e serviços) inovadores a serem absorvidos pelo mercado.

Gestão de redes de excelência - é o processo que se ocupa da prospecção e do estabelecimento de relação com centros de excelência em pesquisa, principalmente nas áreas foco da Unisul, a fim de estabelecer parcerias para produção e transferência de conhecimentos e tecnologias.

Desenvolvimento de competências individuais para pesquisa – é o processo que se ocupa de identificar e desenvolver as competências individuais contínuas para a criação de centros de excelência, principalmente nas áreas foco e na formação do ser integral.

Gestão do conhecimento – é o processo de aquisição, criação, compartilhamento e armazenamento do conhecimento para que o mesmo possa ser utilizado e reutilizado, contribuindo para a criação de centros de excelência de pesquisa, principalmente nas áreas foco.

Gestão de projetos de pesquisa auto-sustentáveis – é o processo de elaboração e desenvolvimento de projetos de pesquisa, utilizando fontes externas de recurso que garantam a sustentabilidade da pesquisa.

Mapeamento e captação de recursos – é o processo que se ocupa do mapeamento e captação de recursos de fontes de fomento público e privado que poderão dar sustentabilidade às pesquisas.

Processos de Suporte

Divulgação interna e externa das pesquisas desenvolvidas - é o processo que reúne as estratégias de divulgação das pesquisas em andamento e já realizadas junto à comunidade interna e à sociedade.

Gestão da propriedade intelectual – é o processo que se ocupa do registro do conhecimento decorrente das pesquisas, visando à formação do portfólio de produtos a serem vendidos, e que em decorrência dará sustentabilidade à pesquisa, por meio de recebimento de *royalties*.

Gestão de alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias – é o processo que se ocupa da prospecção e do estabelecimento de relações com organizações nacionais e internacionais, que possuam know-how em produção de conhecimento e tecnologias, com a finalidade de desenvolver alianças.

Gestão de pessoas – é o processo que define as políticas e diretrizes que irão reger a contratação e o desenvolvimento de pessoas na organização, e que garante a sua implementação, visando à adequada colocação das pessoas com competências individuais para a pesquisa.

Gestão da qualidade - é o processo que estabelece padrões de qualidade e que garante a sua implementação, visando a adequada produção e transferência dos conhecimentos e das tecnologias provenientes de pesquisa aplicada, principalmente nas áreas foco da Unisul.

Tecnologias da Informação

Sistema de gerenciamento de competências: sistema que permite o levantamento sistemático e o armazenamento em banco de dados das competências de pessoas internas (páginas amarelas – colaboradores, docente e estudantes) externas (ex-colaboradores, consultores, fornecedores, etc.) à organização, visando a localização de expertise e sua disponibilização para toda a empresa.

Sistema de gerenciamento de projetos: ferramenta de gestão de projetos que envolve as fases: iniciação, planejamento, execução e controle de conhecimento e armazenamento de projetos realizados pelos membros e equipes da organização, que obtiveram sucesso ou não, possibilitando sua reutilização em outras situações, diminuindo o tempo de execução de novos projetos e formando a memória organizacional.

Sistema de gerenciamento de melhores práticas: ferramenta na qual são armazenadas as melhores práticas, acadêmicas, de pesquisa, extensão e gestão, para que possam ser reutilizadas pelos demais colaboradores.

Workflow: software de apoio ao trabalho em grupo de pessoas, separadas ou unidas no tempo e espaço possibilitando o intercâmbio de conhecimento por meio de aplicativos de suporte à comunicação, à cooperação e à coordenação.

Groupware: software de apoio ao trabalho em grupo de pessoas, separadas ou unidas no tempo e espaço possibilitando o intercâmbio de conhecimento por meio de aplicativos de suporte à comunicação, à cooperação e à coordenação

Portal: plataforma que integra sistemas de informação e meios de comunicação que permite à Unisul disponibilizar conteúdos corporativos e acadêmicos e fornecer aos usuários uma visão comum da memória organizacional, possibilitando, internamente, o compartilhamento de recursos, ferramentas e conhecimento e a criação de um ambiente de trabalho integrado; e

externamente, possibilitando a sociedade obter informações sobre os produtos (bens e serviços) ofertados pela Unisul, permitindo transações.

Valores

Comprometimento: a Unisul valoriza o envolvimento das pessoas no processo de educação e gestão, garantindo padrões de excelência.

Compartilhamento: a Unisul incentiva a troca de informação e conhecimento, o intercâmbio de experiências, a cooperação e participação, visando benefícios mútuos em seus relacionamentos.

Excelência: na Unisul a Excelência se traduz pela busca da qualidade nos processos de educação e gestão, atendendo às expectativas de seus integrantes e da sociedade.

Inovação: a Unisul diferencia-se por fomentar o processo criativo na busca da inovação.

Respeito: a Unisul prima pela provimento, produção e transferência de conhecimento de forma ética, respeitando a dignidade humana, o pensamento holístico, pluralidade de idéias, as diversidades étnica, cultural, social, sexual e física que caracterizam os indivíduos e as sociedades.

Responsabilidade: a Unisul conduz suas ações gerenciais e educacionais pautadas na responsabilidade social e ecológica, visando à promoção do desenvolvimento regional sustentável, integrado com os processos globais e interdependentes.

Transparência: a Unisul conduz suas ações pautadas na transparência visando à humanização de suas ações de educação e gestão.

Ativos

Marca Forte: símbolo eficiente que abre portas e transmite ao consumidor de modo pragmático as vantagens do produto. Tem uma marca forte significa maiores lucros e menor esforço para colocá-la no mercado.

Pesquisadores empreendedores com visão de negócios: equipe de pesquisadores com larga experiência no desenvolvimento de novos produtos que possam ser absorvidos pelo mercado.

Biblioteca (acervo físico e eletrônico): conjunto de materiais bibliográficos em diferentes suportes, dentre eles livros, revistas jornais, DVDs, monografias, teses, mapas, base de dados, que apóiam estudos e pesquisas, tanto por meio eletrônico como impresso.

Laboratórios de pesquisa de ponta: conjunto de tecnologias de última geração que dêem suporte ao desenvolvimento de pesquisas realizadas, principalmente nas áreas de foco.

Propriedade Intelectual: conjunto de conhecimentos registrados, decorrente das pesquisas nas áreas técnico-científica, literária e artística, e às relacionadas à indústria, no que diz respeito às invenções, inovações, processos e design de um modo geral.

Pesquisadores reconhecidos e com visão global da área de atuação: equipe de pesquisadores com larga experiência no desenvolvimento de novos conhecimentos que pertençam à rede de relacionamentos em sua área de atuação.

Base de Competências: conjunto de informações sistematizadas referentes a todos os indivíduos da organização e de pessoas externas a mesma (ex-colaboradoras, consultores, fornecedores

Base de Projetos: conjunto de projetos realizados pelos membros e equipes da organização que obtiveram sucesso ou não, sistematizado de modo a serem reutilizados em outras situações, diminuindo o tempo de execução de novos projetos.

Base de Melhores Práticas: conjunto das melhores práticas acadêmicas, de pesquisa, de extensão ou de gestão da instituição, armazenadas para que possam ser re-utilizadas pelos demais colaboradores.

Alianças e parcerias nacionais e internacionais voltadas à produção de conhecimento e tecnologias: relações com organização nacionais e internacionais que possuam reconhecido know-how para a produção conjunta de conhecimento e tecnologias.

COMPETÊNCIA ESSENCIAL FUTURA 3

“Ter habilidade para criar ambiente diferenciado de aprendizagem”

É a competência que visa oferecer educação e vivência universitária, em um ambiente atrativo e inovador, no espaço e momento desejados, atendendo às necessidades tecnológicas e de convivência social dos alunos, por meio de metodologias diferenciadas de ensino-aprendizagem que congreguem pesquisa e extensão (cultura, esporte e lazer).

Competências Individuais

Visão de Negócio - capacidade de influenciar e interagir com processos (internos e externos), por meio da análise e integração das interdependências de forma a sustentar a visão sistêmica, considerando o dinamismo das ações e a amplitude de informação acerca do segmento de negócio.

Capacidade de Adaptação e Flexibilidade - capacidade para adaptar-se oportunamente às diferentes exigências do ambiente, sendo capaz de aprender e rever posturas, metodologias e tecnologias diante de novas realidades.

Criatividade e Inovação - capacidade para conceber e adotar soluções inovadoras, viáveis e adequadas ao contexto institucional e a sociedade.

Relacionamento Interpessoal - capacidade para interagir com as pessoas demonstrando atitudes assertivas e prontidão para atuar de forma compartilhada administrando diferenças por meio de postura transparente, gerando clima de parceria com subordinados, pares e superiores, através da empatia e da oferta de ajuda espontânea.

Gestão do Conhecimento - capacidade de identificar e aceitar as necessidades de aprendizagem contínua por meio da socialização, internalização, externalização e combinação do conhecimento.

Diversidade - capacidade de entender e respeitar as diferenças e atuar de forma pro ativa diante de situações diversas, tendo condições de interagir em contexto de diversidade cultural e global.

Processo de Identidade

Oferta de ambiente diferenciado de aprendizagem - é o processo que estabelece a forma com que serão oferecidos a educação e a vivência universitária, por meio de metodologias diferenciadas de ensino-aprendizagem que congreguem pesquisa e extensão (cultura, esporte e lazer).

Processos de Eficácia

Relacionamento com a sociedade - é o processo que estabelece uma interação contínua com a sociedade, a fim de construir e consolidar a imagem da Unisul do Futuro.

Gestão do ambiente diferenciado de aprendizagem (físico e tecnológico) - é o processo que se ocupa da gestão do ambiente criativo e motivador para o aprendizado, congregando ensino, pesquisa, extensão (cultura, esporte e lazer), com vista ao desenvolvimento do ser integral.

Gestão de eventos e programas para vivência universitária- é o processo que norteia a gestão de eventos e programas de ensino, pesquisa, extensão (cultura, esporte e lazer), que possibilita a criação de um ambiente multicultural de vivência universitária, que atraia a comunidade acadêmica e a sociedade para as dependências dos Campi da Instituição, para a participação e consumo dos produtos ofertados.

Desenvolvimento de novas metodologias de ensino-aprendizagem envolvendo pesquisa e extensão – é o processo que dá suporte ao aprimoramento de metodologias já existentes e ao desenvolvimento de novas metodologias, bem como a capacitação ao uso, sejam elas virtuais ou presenciais, utilizadas de forma multidisciplinar, possibilitando a criação de ambiente de ensino-aprendizagem diferenciado.

Gestão de equipes multidisciplinares – é o processo que se ocupa da interação e da colaboração das pessoas que atuam nas diferentes áreas da instituição, visando à criação de equipes multidisciplinares que criam e renovam em um movimento contínuo, produtos e serviços que possibilitam o desenvolvimento de um ambiente diferenciado de aprendizagem e de vivência universitária.

Processos de Suporte

Comunicação interna e externa voltada à criação e divulgação de ambiente diferenciado de aprendizagem - é o processo que define as estratégias de divulgação do ambiente diferenciado de aprendizagem e de vivência universitária da Unisul, visando divulgar a nova filosofia da instituição, atrair e reter o cliente interno e externo para o consumo de produtos de ensino, pesquisa e extensão, ao longo da vida.

Desenvolvimento de uma cultura colaborativa voltada à inovação – é o processo que visa divulgar, por meio de ações de comunicação e sensibilização, a nova filosofia da Unisul, atuando, por um lado, no modelo mental de seus integrantes, e por outro, no desenvolvimento de um ambiente organizacional voltado ao trabalho de equipes multidisciplinares com vistas à criação constante de novos produtos (bens e serviços).

Gestão de alianças e parcerias voltada à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem - é o processo que se ocupa da prospecção e estabelecimento de relações com empresas, instituições, organizações não governamentais, como por exemplo, Instituto Ethos, Companhias de teatro e dança, equipes esportivas, que possam realizar projetos conjuntos com ganhos bilaterais que possibilitem a criação de ambiente diferenciado de aprendizado e vivência universitária.

Formação cultural – é o processo que visa oferecer uma formação mais ampla, com foco na cultura, desenvolvendo o ser integral.

Desenvolvimento de competências individuais - é o processo que se ocupa de identificar e desenvolver as competências individuais contínuas para a criação de ambiente diferenciado de aprendizagem.

Tecnologias da Informação

SRM (Student Relationship Management): é uma tecnologia que tem por filosofia envolver pessoas e processos que visa a criação de uma sistemática para adquirir maior conhecimento sobre alunos e potenciais alunos, permitindo a interação aluno-instituição.

Ambiente Virtual de Aprendizagem: Ambiente virtual de aprendizagem para educação presencial e a distância, com sistemáticas de gestão e ferramentas flexíveis e adaptáveis que atendam às especificidades da educação presencial e a distância

Ambiente multimídia: Ambientes físicos e virtuais (que também vão além das salas de aula), equipados com infra-estrutura tecnológica e tecnologias que permitam a utilização de diferentes mídias.

Portal: Plataforma que integra sistemas de informação e meios de comunicação que permite à Unisul disponibilizar conteúdos corporativos e acadêmicos e fornecer aos usuários uma visão comum da memória organizacional, possibilitando, internamente, o compartilhamento de recursos, ferramentas e conhecimento e a criação de um ambiente de trabalho integrado; e externamente, possibilitando a sociedade obter informações sobre os produtos (bens e serviços) ofertados pela Unisul, permitindo transações.

Sistema de gerenciamento de competências: sistema que permite o levantamento sistemático e o armazenamento em banco de dados das competências de pessoas internas (páginas amarelas – colaboradores, docente e estudantes) externas (ex-colaboradores, consultores, fornecedores, etc.) à organização, visando a localização de expertise e sua disponibilização para toda a empresa.

Sistema de gerenciamento de projetos: ferramenta de gestão de projetos que envolve as fases: iniciação, planejamento, execução e controle de conhecimento e armazenamento de projetos realizados pelos membros e equipes da organização, que obtiveram sucesso ou não, possibilitando sua reutilização em outras situações, diminuindo o tempo de execução de novos projetos e formando a memória organizacional.

Sistema de gerenciamento de melhores práticas: ferramenta na qual são armazenadas as melhores práticas, acadêmicas, de pesquisa, extensão e gestão, para que possam ser reutilizadas pelos demais colaboradores.

Workflow: software de apoio ao trabalho em grupo de pessoas, separadas ou unidas no tempo e espaço possibilitando o intercâmbio de conhecimento por meio de aplicativos de suporte à comunicação, à cooperação e à coordenação.

Groupware: software de apoio ao trabalho em grupo de pessoas, separadas ou unidas no tempo e espaço possibilitando o intercâmbio de conhecimento por meio de aplicativos de suporte à comunicação, à cooperação e à coordenação

Valores

Comprometimento: a Unisul valoriza o envolvimento das pessoas no processo de educação e gestão, garantindo padrões de excelência.

Compartilhamento: a Unisul incentiva a troca de informação e conhecimento, o intercâmbio de experiências, a cooperação e participação, visando benefícios mútuos em seus relacionamentos.

Excelência: na Unisul a Excelência se traduz pela busca da qualidade nos processos de educação e gestão, atendendo às expectativas de seus integrantes e da sociedade.

Flexibilidade: a Unisul busca transformar-se constantemente atendendo e antecipando-se às demandas da sociedade.

Inovação: a Unisul diferencia-se por fomentar o processo criativo na busca da inovação.

Respeito: a Unisul prima pela provimento, produção e transferência de conhecimento de forma ética, respeitando a dignidade humana, o pensamento holístico, pluralidade de idéias, as diversidades étnica, cultural, social, sexual e física que caracterizam os indivíduos e as sociedades.

Ativos

Marca Forte: símbolo eficiente que abre portas e transmite ao consumidor de modo pragmático as vantagens do produto. Tem uma marca forte significa maiores lucros e menor esforço para colocá-la no mercado.

Alianças e parcerias voltadas à criação de ambiente diferenciado de aprendizagem: rede de parcerias nas áreas da arte, cultura, esporte, etc. que contribuem para a oferta de um ambiente diferenciado de aprendizagem.

Ambiente de vivência integral (educação, cultura, lazer e esporte), presencial e virtual: ambientes que permitam a formação integral do aluno, com espaços físicos, infra-estrutura tecnológica e tecnologias adequadas.

Conjunto de tecnologias de suporte à Educação Presencial e a Distância

Capital Humano: conjunto de colaboradores capacitados para exercerem suas atividades de ensino, pesquisa e extensão com excelência e alinhados aos avanços da ciência, tecnologia e inovação.

Vivência Internacional: colaboradores com visão global – com perspectiva global e de se tornar um cidadão do mundo -, e com habilidades em relações interculturais- que entendam a importância das diferenças culturais nas relações humanas e com capacidade de interagir de maneira bem sucedida com pessoas de outras culturas.

Base de Competências: conjunto de informações sistematizadas referentes a todos os indivíduos da organização e de pessoas externas a mesma (ex-colaboradoras, consultores, fornecedores)

Base de Projetos: conjunto de projetos realizados pelos membros e equipes da organização que obtiveram sucesso ou não, sistematizado de modo a serem reutilizados em outras situações, diminuindo o tempo de execução de novos projetos.

Base de Melhores Práticas: conjunto das melhores práticas acadêmicas, de pesquisa, de extensão ou de gestão da instituição, armazenadas para que possam ser re-utilizadas pelos demais colaboradores.

**APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DIAGNÓSTICO DAS
COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS NO NÍVEL INSTITUCIONAL**

1. Informações Gerais

Nome:			
Data de Nascimento:		Naturalidade:	
Formação:			
Cargo:		Função:	
Tempo na Função:	Tempo na Instituição:	Campus/Unidade:	
Outras Atividades/Comentários:			

2. Competências Individuais – Unisul

2.1 - Visão de Negócio: capacidade de influenciar e interagir com processos (internos e externos), por meio da análise e integração das interdependências de forma a sustentar a visão sistêmica, considerando o dinamismo das ações e a amplitude de informação acerca do segmento de negócio.

a) Descreva uma situação onde as informações pertinentes ao negócio como um todo foram de suma importância para o sucesso de seu trabalho.

b) Relate uma contribuição sua para a tomada de decisão onde a análise de riscos foi necessária para a construção de algum processo.

c) Conte-me uma solução dada por você que tenha sido efetiva frente às necessidades de clientes, fornecedores ou mesmo parceiros.

d) Relate de que forma tem buscado alinhar os processos com as propostas estratégicas do negócio. Cite um exemplo.

2.2 - Capacidade de Adaptação e Flexibilidade: capacidade para adaptar-se oportunamente às diferentes exigências do ambiente, sendo capaz de aprender e rever posturas, metodologias e tecnologias diante de novas realidades.

a) Conte-me uma situação onde atua como facilitador de mudanças, sensibilizando a equipe para vencer a resistência ao novo.

b) Descreva uma situação onde propôs alternativas para o aperfeiçoamento dos resultados do negócio.

c) Relate como tem buscado por novas metodologias e tecnologias diante das exigências de mercado.

d) Fale sobre uma situação onde teve que adaptar seu modo de agir frente a novas idéias as necessidades apresentadas.

2.3 - Criatividade e Inovação: capacidade para conceber e adotar soluções inovadoras, viáveis e adequadas ao contexto institucional e a sociedade.

a) Qual foi a última inovação que você propôs em relação ao negócio?

b) Com que frequência você costuma sugerir idéias novas ao contexto institucional? Cite algumas dessas idéias e como foram colocadas em prática.

c) Relate uma situação onde sua visão empreendedora fez a diferença.

2.4 - Relacionamento Interpessoal: capacidade para interagir com as pessoas demonstrando atitudes assertivas e prontidão para atuar de forma compartilhada, administrando diferenças por meio de postura transparente, gerando clima de parceria com subordinados, pares e superiores, por meio da empatia e da oferta de ajuda espontânea.

- a) Conte-me uma situação onde teve que conciliar interesses individuais na busca por resultados comuns.
- b) Descreva uma situação onde sua conduta foi referência para outra pessoa.
- c) Relate uma situação onde atuou de forma a integrar as diferentes áreas e pessoas para o alcance dos resultados.
- d) Conte-me uma situação onde a oferta de ajuda espontânea foi essencial para o sucesso da atividade.

2.5 - Gestão do Conhecimento: capacidade de identificar e aceitar as necessidades de aprendizagem contínua por meio da socialização, internalização, externalização e combinação do conhecimento.

- a) Conte-me uma situação onde seus conhecimentos referentes a processos utilizados por outras áreas tiveram significativa importância para sua atividade.
- b) Relate uma situação que exemplifique a aplicação de conhecimentos adquiridos por meio de leituras, cursos, eventos, etc., em suas atividades na instituição.
- c) Cite uma situação em que você buscou um conhecimento que não possuía, mas que era fundamental para o desenvolvimento de uma atividade que você estava inserido; conte como foi.
- d) Você troca conhecimentos com os parceiros da Unisul? De que forma?

2.6 - Orientação para Resultados: capacidade de trabalhar sob a orientação de objetivos e metas, focando os resultados a alcançar.

- a) Conte uma situação em que você se destacou por sua persistência em alcançar metas.
- b) Relate uma situação em que buscou recursos baseado nas metas de trabalho e com foco estratégico. Como foi?
- c) Descreva ações propostas que geraram valor à instituição e aos *stakeholders*.
- d) Conte uma situação em que tenha sido difícil chegar a um resultado satisfatório.

2.7 - Negociação: capacidade de se expressar e de ouvir, buscando o equilíbrio de soluções satisfatórias nas propostas apresentadas pelas partes.

- a) Descreva a negociação mais difícil que já administrou.
- b) Relate uma situação onde sua comunicação moveu as pessoas para os objetivos a serem alcançados.
- c) Descreva uma situação de negociação que, por maior que tenha sido seu empenho não trouxe os resultados esperados.
- d) Relate uma situação de negociação com sua equipe.

2.8 - Gestão de Equipes: capacidade para catalisar os esforços grupais de forma a atingir ou superar os resultados institucionais, agindo de forma a criar e manter um clima motivador, propício à formação de parcerias e o desenvolvimento da equipe.

- a) Conte uma situação onde a promoção do *feedback* auxiliou a estimular o desenvolvimento da equipe.
- b) Relate uma situação onde a delegação de atribuições e o fornecimento de autonomia foi administrado com sucesso.
- c) Conte-me uma situação onde teve que conciliar conflito entre pessoas e grupos. Como foi?
- d) Descreva uma ação motivadora que você tenha realizado com sua equipe. Qual foi o resultado?

2.9 - Diversidade: capacidade de entender e respeitar as diferenças e atuar de forma pró-ativa diante de situações diversas, tendo condições de interagir em contexto de diversidade cultural e global.

- a) Conte alguma situação onde a interação com pessoas de outras culturas foi necessária ao desempenho de seu trabalho.
- b) Você costuma formar equipes integrando a diversidade cultural, racial, sexual e étnica? Cite um exemplo.
- c) Descreva uma situação onde você teve que agir num contexto diferente do seu dia-a-dia.
- d) Conte alguma situação crítica em um projeto que você conseguiu prever e ter ações que impedissem um fracasso.

**APÊNDICE J – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DIAGNÓSTICO DAS
COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS NO NÍVEL CAMPUS**

1. Informações Gerais

Nome:			
Data de Nascimento:		Naturalidade:	
Formação:			
Cargo:		Função:	
Tempo na Função:	Tempo na Instituição:	Campus/Unidade:	
Outras Atividades/Comentários:			

2. Competências Individuais – Unisul

2.1 - Visão de Negócio: capacidade de influenciar e interagir com processos (internos e externos), por meio da análise e integração das interdependências de forma a sustentar a visão sistêmica, considerando o dinamismo das ações e a amplitude de informação acerca do segmento de negócio.

- Relate uma situação onde utilizou do planejamento e desdobramentos de metas para alcançar o resultado esperado.
- Cite uma situação onde a falta de conhecimento das prioridades prejudicou o andamento do trabalho.
- Conte uma situação onde conseguiu integrar funcionalidade, tempo e recursos, enxergando a instituição como um todo.
- Descreva um projeto que tenha coordenado com a equipe, em detalhes.

2.2 - Capacidade de Adaptação e Flexibilidade: capacidade para adaptar-se oportunamente às diferentes exigências do ambiente, sendo capaz de aprender e rever posturas, metodologias e tecnologias diante de novas realidades.

- Conte uma situação onde foi fundamental envolver-se com outras áreas e funções.
- Cite um momento em que tenha mobilizado as pessoas para interagir com a mudança.
- Conte processos que tenham sido modificados por sugestão sua; como foi?
- Conte uma situação em que você tenha discordado de uma mudança no seu setor.

2.3 - Criatividade e Inovação: capacidade para conceber e adotar soluções inovadoras, viáveis e adequadas ao contexto institucional e a sociedade.

- Relate uma situação onde questionou a forma como são desenvolvidos os trabalhos. Como você se saiu?
- Conte alguma idéia sugerida (criativa) que tenha trazido retorno positivo para sua área.
- Fale sobre algum reconhecimento que recebeu ou deveria ter recebido por uma idéia inovadora que tenha tido.
- Conte alguma idéia brilhante em que tenha se destacado.

2.4 - Relacionamento Interpessoal: capacidade para interagir com as pessoas demonstrando atitudes assertivas e prontidão para atuar de forma compartilhada, administrando diferenças por meio de postura transparente, gerando clima de parceria com subordinados, pares e superiores, por meio da empatia e da oferta de ajuda espontânea.

- a) Conte dificuldades de relacionamento com um cliente interno, líder, par ou colega de equipe. Como terminou?
- b) Cite um momento onde o relacionamento com as pessoas foi o principal agente para trazer o resultado esperado.
- c) Relate uma oferta de ajuda espontânea que você tenha dado num momento difícil e como foi.
- d) Exemplifique uma situação onde você utilizou da capacidade de empatia. Qual foi o resultado?

2.5 - Gestão do Conhecimento: capacidade de identificar e aceitar as necessidades de aprendizagem contínua por meio da socialização, internalização, externalização e combinação do conhecimento.

- a) Cite alguma contribuição dada por você que ajudou a aperfeiçoar métodos e procedimentos de trabalho.
- b) Relate qual foi o último investimento feito em relação ao seu autodesenvolvimento e como esses conhecimentos foram aplicados em sua atividade profissional.
- c) Descreva alguma situação onde teve que admitir o não conhecimento sobre um determinado assunto. Como foi?
- d) Descreva alguma situação onde tenha compartilhado conhecimento com seus pares.

2.6 - Orientação para Resultados: capacidade de trabalhar sob a orientação de objetivos e metas, focando os resultados a alcançar.

- a) Descreva uma situação onde seu comprometimento com os resultados foi reconhecido.
- b) Qual foi o projeto mais significativo que você coordenou ou participou. Como foi?
- c) Conte algum projeto em que tenha sido muito difícil chegar a um resultado satisfatório.

2.7 - Negociação: capacidade de se expressar e de ouvir, buscando o equilíbrio de soluções satisfatórias nas propostas apresentadas pelas partes.

- a) Descreva um momento em que a troca de informações com a equipe foi imprescindível para garantir uma negociação assertiva.
- b) Conte alguma situação em que você tenha tido muita dificuldade para convencer alguém.
- c) Descreva a negociação mais difícil que já administrou com sucesso.
- e) Descreva como você negociou um novo projeto, nova metodologia ou ainda novas rotinas com seu grupo de trabalho ou equipe.

2.8 - Gestão de Equipes: capacidade para catalisar os esforços grupais de forma a atingir ou superar os resultados institucionais, agindo de forma a criar e manter um clima motivador, propício à formação de parcerias e o desenvolvimento da equipe.

- a) Cite ações que você promove para aumentar a produtividade da equipe.
- b) Descreva uma situação onde envolveu sua equipe no planejamento e desdobramento de metas.
- c) Quais os maiores investimentos que você fez na sua equipe de trabalho? Exemplifique.
- d) Conte alguma situação em que seu estilo de liderança tenha sido questionado por alguém da equipe ou pelos seus superiores hierárquicos.

2.9 - Diversidade: capacidade de entender e respeitar as diferenças e atuar de forma pro ativa diante de situações diversas, tendo condições de interagir em contexto de diversidade cultural e global.

- a) Descreva uma situação onde teve que administrar diferenças (de idéias, culturais, de crenças ou valores).
- b) Relate uma situação onde teve que lidar com diversidade (cultural, racial, sexual, étnica), para trazer os resultados esperados.
- c) Descreva uma situação onde você teve que agir num contexto diferente do seu dia-a-dia.
- d) Conte alguma situação crítica em um projeto que você conseguiu prever e ter ações que impedissem um fracasso.

**APÊNDICE K – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DIAGNÓSTICO DAS
COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS NO NÍVEL DOCENTE**

1. Informações Gerais

Nome:			
Data de Nascimento:		Naturalidade:	
Formação:			
Cargo:		Função:	
Tempo na Função:	Tempo na Instituição:	Campus/Unidade:	
Outras Atividades/Comentários:			

2. Competências Individuais – Unisul

2.1 - Visão de Negócio: capacidade de influenciar e interagir com processos (internos e externos), por meio da análise e integração das interdependências de forma a sustentar a visão sistêmica, considerando o dinamismo das ações e a amplitude de informação acerca do segmento de negócio.

- a) Descreva uma situação em que você influenciou um processo.
- b) Descreva uma situação na qual foi necessário você focar na urgência, e conseqüentemente, o impediu de visualizar os detalhes.
- b) Conte uma situação onde sua visão do todo da instituição foi necessária.
- c) Descreva uma situação onde foi fundamental você ter conhecimento sobre o contexto do curso em que atua.

2.2 - Capacidade de Adaptação e Flexibilidade: capacidade para adaptar-se oportunamente às diferentes exigências do ambiente, sendo capaz de aprender e rever posturas, metodologias e tecnologias diante de novas realidades.

- a) Conte uma situação onde os recursos oferecidos pela instituição para realização de suas atividades, não estavam disponíveis. Como foi?
- b) Relate uma situação onde teve que adaptar sua postura frente às novas exigências.
- c) Conte uma situação em que você tenha discordado de uma mudança no seu setor.

2.3 - Criatividade e Inovação: capacidade para conceber e adotar soluções inovadoras, viáveis e adequadas ao contexto institucional e a sociedade.

- a) Conte uma situação onde alguma contribuição fornecida por outros tenha influenciado sua forma de atuação.
- b) Descreva alguma inovação que tenha feito em sua forma de atuação ou novo produto (ensino, pesquisa ou extensão) e que tenha sido reconhecido ou que deveria ter sido.
- c) Conte uma situação onde contribuiu com idéias para outro setor.
- d) Relate alguma situação onde, na falta de recursos materiais, você criou uma solução inesperada.
- e) Descreva alguma ação de melhoria que tenha implementado em sua rotina.

2.4 - Relacionamento Interpessoal: capacidade para interagir com as pessoas demonstrando atitudes assertivas e prontidão para atuar de forma compartilhada, administrando diferenças por meio de postura transparente, gerando clima de parceria com subordinados, pares e superiores, por meio da empatia e da oferta de ajuda espontânea.

a) Conte dificuldades de relacionamento que tenha tido com algum aluno, colega de equipe ou coordenador de curso. Qual foi o desfecho desta situação?

b) Descreva como você passou para sua equipe a comunicação de um novo projeto, nova metodologia ou ainda novas rotinas.

c) Relate uma situação onde tenha compartilhado conhecimentos e práticas com colegas.

d) Fale sobre alguns projetos que você tenha participado espontaneamente, fora da sua área de atuação. Como foi?

2.5 - Gestão do Conhecimento: capacidade de identificar e aceitar as necessidades de aprendizagem contínua por meio da socialização, internalização, externalização e combinação do conhecimento.

a) Relate alguma situação em que alguma norma ou política o impediu de realizar suas atividades. Como foi?

b) Descreva uma situação em que você multiplicou as informações e conhecimentos que recebeu para outras pessoas ou setores.

c) Conte-me qual a última atualização de conhecimento que realizou qual a área e a utilidade, para seu dia-a-dia.

d) Descreva uma situação onde tenha recebido um *feedback* sobre a falta de algum conhecimento. Como foi?

e) Descreva uma situação onde tenha compartilhado conhecimentos com parceiros da Unisul.

2.6 - Orientação para Resultados: capacidade de trabalhar sob a orientação de objetivos e metas, focando os resultados a alcançar.

a) Qual foi o projeto mais significativo que você coordenou ou participou? Como foi?

b) Descreva uma situação onde procurou ressaltar que suas ações têm foco nos objetivos da instituição.

c) Relate uma situação onde utilizou do planejamento prévio, tendo em vista o alcance das metas.

d) Conte algum projeto em que tenha sido muito difícil chegar a um resultado satisfatório.

e) Descreva uma situação onde sua iniciativa foi fundamental para o alcance dos resultados.

2.7 - Negociação: capacidade de se expressar e de ouvir, buscando o equilíbrio de soluções satisfatórias nas propostas apresentadas pelas partes.

a) Descreva uma situação onde sua escuta ativa em relação ao outro, refletiu diretamente sobre as informações que precisam ser compreendidas.

- b) Conte alguma situação em que você tenha tido muita dificuldade para convencer alguém.
- c) Você recebeu uma meta muito acima do esperado, como você agiu na disseminação dessa informação para sua equipe?
- d) Qual a negociação com resultado mais significativo que você administrou?

2.8 - Gestão de Equipes: capacidade para catalisar os esforços grupais de forma a atingir ou superar os resultados institucionais, agindo de forma a criar e manter um clima motivador, propício à formação de parcerias e o desenvolvimento da equipe.

- a) Descreva alguma situação onde sua conduta foi eleita como referência, frente à equipe.
- b) Relate uma situação onde coordenou grupos fornecendo acompanhamento e direcionamento. Como foi?
- c) Descreva uma situação onde tenha mobilizado grupos, atuando como parceiro do projeto.
- d) Descreva uma situação onde teve que gerenciar o fluxo de informações de grupos sob sua orientação.

2.9 - Diversidade: capacidade de entender e respeitar as diferenças e atuar de forma pro ativa diante de situações diversas, tendo condições de interagir em contexto de diversidade cultural e global.

- a) Conte-me uma situação onde a busca de integração com diversas áreas possibilitou aprendizado. Como foi?
- b) Cite um momento onde teve que adequar-se a um contexto diverso e que o deixava desconfortável.
- c) Descreva uma situação onde a integração com a diversidade (cultural, racial, sexual, étnica) trouxe contribuições pessoais e profissionais. Como foi?

**APÊNDICE L – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DIAGNÓSTICO DOS
PROCESSOS**

Processo: _____	
Nome do entrevistado (a)	
Função	
Projeto Estratégico	() Não () Sim Qual?
Descrição do Processo	
Validação da descrição	() Total () Parcial
Sugestões para a descrição do Processo	
Situação do Processo	() Implantado () Parcialmente implantado () Não implantado () Em definição () Inexistente
Comentários	
Quem mais deve ser consultado sobre o Processo?	
Ações a serem desenvolvidas/implementadas	
Que indicadores podem ser utilizados para medir a implementação das ações?	
Data	

**APÊNDICE M – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DIAGNÓSTICO DAS
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO**

Tecnologia da Informação:	
Nome do entrevistado (a)	
Função	
Projeto Estratégico	() Não () Sim Qual?
Descrição da TI	
Validação da descrição	() Total () Parcial
Sugestões para a descrição da TI	
Situação da TI	() Implantada () Parcialmente implantada () Não implantada () Em definição () Inexistente
Comentários	
Quem mais deve ser consultado sobre a TI?	
Ações a serem desenvolvidas/implementadas	
Que indicadores podem ser utilizados para medir a implementação das ações?	
Data	

APÊNDICE N - QUESTIONÁRIO PARA DIAGNÓSTICO DOS VALORES

1 – Dados Iniciais

Cargo:	Função:
Idade:	Campus/Unidade:
Sexo: <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino	Escolaridade: <input type="checkbox"/> Superior Completo <input type="checkbox"/> Mestre <input type="checkbox"/> Pós Graduated <input type="checkbox"/> Doutorado <input type="checkbox"/> Especialista <input type="checkbox"/> Pós-Doutorado

2 - A seguir alguns conceitos de valores institucionais são apresentados, para você.

Instruções: Para cada valor apresentado, escolha a alternativa que melhor expresse a prática do mesmo na Unisul.

<p>Compartilhamento</p> <p>A troca constante de informação e conhecimento, o intercâmbio de experiências, a participação ativa, define o valor Compartilhamento, praticado pela comunidade acadêmica, funcionários e direção.</p>	<input type="checkbox"/> não praticado pela Instituição. <input type="checkbox"/> praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> não têm opinião. <input type="checkbox"/> praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> praticado plenamente em toda a Instituição.
<p>Comprometimento</p> <p>A Unisul valoriza o envolvimento das pessoas no processo de educação e gestão, garantindo padrões de excelência.</p>	<input type="checkbox"/> não praticado pela Instituição. <input type="checkbox"/> praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> não têm opinião. <input type="checkbox"/> praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> praticado plenamente em toda a Instituição.
<p>Cooperação</p> <p>A Unisul incentiva a troca de informação e conhecimento, o intercâmbio de experiências, a cooperação e participação, visando benefícios mútuos em seus relacionamentos.</p>	<input type="checkbox"/> não praticado pela Instituição. <input type="checkbox"/> praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> não têm opinião. <input type="checkbox"/> praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> praticado plenamente em toda a Instituição.
<p>Excelência</p> <p>Na UNISUL a Excelência se traduz pela busca da qualidade nos processos de educação e gestão, atendendo às expectativas de seus integrantes e da sociedade.</p>	<input type="checkbox"/> não praticado pela Instituição. <input type="checkbox"/> praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> não têm opinião. <input type="checkbox"/> praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> praticado plenamente em toda a Instituição.

<p style="text-align: center;">Flexibilidade</p> <p>A Unisul busca transformar-se constantemente atendendo e antecipando-se às demandas da sociedade.</p>	<input type="checkbox"/> não praticado pela Instituição. <input type="checkbox"/> praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> não têm opinião. <input type="checkbox"/> praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> praticado plenamente em toda a Instituição.
<p style="text-align: center;">Inovação</p> <p>A Unisul diferencia-se por fomentar o processo criativo na busca da inovação.</p>	<input type="checkbox"/> não praticado pela Instituição. <input type="checkbox"/> praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> não têm opinião. <input type="checkbox"/> praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> praticado plenamente em toda a Instituição.
<p style="text-align: center;">Respeito</p> <p>A UNISUL prima pela provimento, produção e transferência de conhecimento de forma ética, respeitando a dignidade humana, o pensamento holístico, pluralidade de idéias, as diversidades étnica, cultural, social, sexual e física que caracterizam os indivíduos e as sociedades.</p>	<input type="checkbox"/> não praticado pela Instituição. <input type="checkbox"/> praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> não têm opinião. <input type="checkbox"/> praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> praticado plenamente em toda a Instituição.
<p style="text-align: center;">Responsabilidade</p> <p>A UNISUL conduz suas ações gerenciais e educacionais pautadas na responsabilidade social e ecológica, visando à promoção do desenvolvimento regional sustentável, integrado com os processos globais e interdependentes.</p>	<input type="checkbox"/> não praticado pela Instituição. <input type="checkbox"/> praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> não têm opinião. <input type="checkbox"/> praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> praticado plenamente em toda a Instituição.
<p style="text-align: center;">Transparência</p> <p>A Unisul conduz suas ações pautadas na transparência visando à humanização de suas ações de educação e gestão.</p>	<input type="checkbox"/> não praticado pela Instituição. <input type="checkbox"/> praticado parcialmente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> não têm opinião. <input type="checkbox"/> praticado plenamente por alguns níveis, áreas, pessoas da Instituição. <input type="checkbox"/> praticado plenamente em toda a Instituição.

APÊNDICE O – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DIAGNÓSTICO DOS ATIVOS

Ativo:	
Nome do entrevistado (a)	
Função	
Projeto Estratégico	() Não () Sim Qual?
Descrição do Ativo	
Validação da descrição	() Total () Parcial
Sugestões para a descrição do Ativo	
Situação do Ativo	() Existente () Em construção/Aquisição () Em planejamento () Inexistente
Comentários	
Quem mais deve ser consultado sobre o Ativo?	
Ações a serem desenvolvidas/implementadas	
Que indicadores podem ser utilizados para medir a implementação das ações?	
Data	

APÊNDICE P – SIMULAÇÕES DE ESTRATIFICAÇÃO

SIMULAÇÃO 1		
PESQUISADOS	UNIVERSO	AMOSTRA
Reitoria	7	7
Assessorias/ Diretorias e Adjuntos	19	18
Coordenadores de Programas Institucionais	7	7
Gerências	13	13
Coordenadores de curso	96	49
Administrativos	119	54
Professores Horistas > 8h	953	91
Professores Tempo Integral	110	53
Professores Horistas Dehon > 8h	55	35
Total	1379	327

SIMULAÇÃO 2		
PESQUISADOS	UNIVERSO	AMOSTRA
Reitoria	7	7
Assessorias/ Diretorias e Adjuntos	19	18
Coordenadores de Programas Institucionais	7	7
Gerências	13	13
Coordenadores de curso	96	49
Administrativos	119	54
Professores Horistas > 8h	953	91
Professores Tempo Integral	110	52
Professores Horistas Dehon > 8h	55	35
Total	1379	326

SIMULAÇÃO 3		
PESQUISADOS	UNIVERSO	AMOSTRA
Reitoria	7	7
Assessorias/Diretorias e Adjuntos + Coordenadores de Programas Institucionais + Gerências + Coordenadores de curso	135	57
Administrativos	119	54
Professores Horistas > 8h + Dehon	1008	91
Professores Tempo Integral	110	52
Total	1379	261

SIMULAÇÃO 4		
PESQUISADOS	UNIVERSO	AMOSTRA
Reitoria	7	7
Professores Horistas > 8h + Dehon	1008	91
Professores Tempo Integral	110	52
Coordenadores de curso	96	49
Administrativos + Assessorias/Diretorias + Programas Institucionais + Gerências	158	61
Total	1379	260

SIMULAÇÃO 5		
PESQUISADOS	UNIVERSO	AMOSTRA
Reitoria	7	7
Assessorias/Diretorias + Programas Institucionais + Gerências + Administrativo + Coordenações Curso	254	72
Professores Horistas > 8h + Dehon	1008	91
Professores Tempo Integral	110	52
Total	1379	222

SIMULAÇÃO 6		
PESQUISADOS	UNIVERSO	AMOSTRA
Reitoria + Assessorias/ Diretorias	26	20
Programas Institucionais + Administrativos + Gerências + Coordenações de Curso	235	70
Docentes (c/ mais de 8h)	1118	92
Total	1379	182

SIMULAÇÃO 7		
PESQUISADOS	UNIVERSO	AMOSTRA
Reitoria	7	7
Assessorias/Diretorias + Programas Institucionais + Gerências + Administrativo + Coordenações de Curso	254	72
Docentes (c/ mais de 8h)	1118	92
Total	1379	171

SIMULAÇÃO 8		
PESQUISADOS	UNIVERSO	AMOSTRA
Reitoria + Assessoria/ Diretorias + Programas Institucionais	33	24
Administrativo + Coordenações de Curso + Gerências	228	70
Docentes (c/ mais de 8h)	1118	92
Total	1379	186

ANA PAULA REUSING PACHECO

COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS: proposta de um modelo de concepção

**Florianópolis
2010**