

AVALIAÇÃO DO USO DE UMA FERRAMENTA ELETRÔNICA PARA O MAPEAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DE GESTÃO

EVALUATION OF THE USE OF AN ELECTRONIC TOOL FOR THE MAPPING AND DEVELOPMENT OF MANAGEMENT COMPETENCES

EVALUACIÓN DEL USO DE UNA HERRAMIENTA ELECTRÓNICA PARA EL MAPE Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE GESTIÓN

Adriane Vieira, Dra.

Universidade Federal de Minas Gerais/Brazil
vadri.bh@gmail.com

Laura Trindade Ituassu, ESP

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/Brazil
lauraituassu@gmail.com

Patrícia Lourdes Silva, BEL

Universidade Federal de Minas Gerais/Brazil
patricialourdes.ufmg@gmail.com

Rachel Alves Vieira, BEL

Universidade Federal de Minas Gerais/Brazil
rachel-pilka@hotmail.com

RESUMO

Este estudo teve como objetivo descrever a implantação e avaliar os resultados da aplicação de uma ferramenta eletrônica para o mapeamento e desenvolvimento de competências de gestão, com fins educacionais, denominada *Share (Smart Human Academic Resources)*. Trata-se de estudo descritivo de abordagem qualitativa, utilizando-se como unidade de análise estudantes de graduação. A experiência aconteceu no curso de graduação em Gestão de Serviços de Saúde da Universidade Federal de Minas Gerais. Na fase de mapeamento das competências foram entrevistados professores e profissionais de mercado. Os resultados indicaram que 'políticas, planejamento e avaliação em saúde' é a competência técnica mais relevante, para gestores que atuam na área da saúde. Cento e cinquenta e seis alunos fizeram uso da tecnologia e através de um grupo focal chegou-se à conclusão de que o *Share* tem a capacidade de estimular os estudantes a definirem metas e melhorarem suas performances, no entanto, o exercício de avaliação também desperta o medo de receber um retorno negativo, exigindo um serviço de orientação psicológica para o amadurecimento e crescimento profissional.

Palavras-chave: Competências; Gestão; Estudantes; Mapeamento; Desenvolvimento; Avaliação; Serviços de Saúde.

ABSTRACT

This study aimed to describe the implementation and evaluation of the results of the application of an electronic tool for the mapping and development of management skills, for educational purposes, called the *Share (Smart Human Academic Resources)*. This is a descriptive study with a qualitative approach. The experience happened in the undergraduate course in Health Services Management of the Federal University of Minas Gerais. In the mapping of competencies, teachers and market professionals were interviewed. The results indicated that 'health policies, planning and evaluation' is the most relevant technical competence for managers working in the health area. One hundred and fifty-six students made use of the technology and through a focus group it was concluded that the *Share* has the capacity to stimulate students to set goals and improve their performances, however, the exercise of evaluation also awakens the fear of receiving a negative return, requiring a psychological guidance service for maturing and professional growth.

Keywords: Competences; Management; Students; Mapping; Development; Evaluation; Health service.



RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo describir la implantación y evaluar los resultados de la aplicación de una herramienta electrónica para el mapeo y desarrollo de competencias de gestión, con fines educativos, denominada Share (Smart Human Academic Resources). Se trata de un estudio descriptivo de abordaje cualitativo, utilizando como unidad de análisis estudiantes de graduación. La experiencia tuvo lugar en el curso de graduación en Gestión de Servicios de Salud de la Universidad Federal de Minas Gerais. En la fase de asignación de las competencias fueron entrevistados profesores y profesionales de mercado. Los resultados indicaron que 'políticas, planificación y evaluación en salud' es la competencia técnica más relevante, para gestores que actúan en el área de la salud. Ciento cincuenta y seis alumnos hicieron uso de la tecnología ya través de un grupo focal se llegó a la conclusión de que el Share tiene la capacidad de estimular a los estudiantes a definir metas y mejorar sus performances, sin embargo, el ejercicio de evaluación también despierta el miedo a recibir un retorno negativo, exigiendo un servicio de orientación psicológica para la maduración y crecimiento profesional.

Palabras clave: Competencias; Gestión; Estudiantes; Mapeo; Desarrollo; Evaluación; Servicios de Salud.

1 INTRODUÇÃO

As transformações geradas no âmbito do trabalho, produzidas pela rearticulação do capitalismo mundial para superar a crise decorrente do esgotamento do modelo de gestão taylorista/fordista, levaram ao uso de tecnologias microeletrônicas e a flexibilização dos processos de produção como forma de reduzir custos e elevar a qualidade de produtos e serviços. Contudo, os diferenciais obtidos pelas organizações se mostraram insuficientes para que elas se mantivessem competitivas (RUAS et al., 2014). Uma alternativa encontrada foi o investimento no desenvolvimento das competências humanas como forma de agregar mais valor às competências organizacionais, estabelecendo um novo perfil de trabalhador com habilidades mais generalistas e apto a acompanhar as mudanças (SODERQUIST et al., 2010; NUNES; BARBOSA, 2009). Nesse novo contexto, a abordagem das competências ganhou força em todos os setores econômicos (CHONG, 2013).

Ao longo dos anos de 1990, a abordagem das competências assumiu um papel de destaque também no âmbito da educação em nível nacional e internacional (FERRUGINI et al., 2015), apresentando o conhecimento como meio para a aquisição de competências e enfatizando a importância de o discente buscar mais autonomia no processo de aprendizagem. A valorização dos métodos pedagógicos que superam a dicotomia teoria-prática, como parte dos valores educativos da escola do século XXI tem possibilitado essas mudanças (DIAS, 2010).

Para que haja articulação entre mercado de trabalho e escola é preciso desvelar possibilidades do currículo, de forma a ser ir além do *saber fazer* e contemplar dimensões do *saber* e do *saber agir atitudinal* (PERRENOUD, 2014). O processo de construção de competências é um exercício coletivo e interativo, que acontece em um dado contexto sociocultural, político e econômico. A preocupação com a definição das competências necessárias a um determinado profissional em determinada carreira deve se iniciar enquanto ele ainda está na escola (LE DEIST; WINTERTON, 2005; CALHOUN et al., 2008).

Apesar de as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), do parecer da Câmara Educacional Superior CES/CNE n.067/2003 encorajarem o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas fora do ambiente escolar (BRASIL, 2003), todo o sistema de avaliação da aprendizagem de ensino superior no Brasil ainda está baseado apenas em conhecimentos, que são um dos elementos da formação de competências (RAMOS, 2002). Portanto, para que a pedagogia das competências seja colocada em ação são necessárias

alterações na formação quanto aos objetivos propostos, aos conteúdos, às metodologias e à avaliação (LE DIEST; WINTERTON, 2005; ZABALZA, 2009).

Partindo dessas reflexões, Ituassu e Goulart (2010) desenvolveram uma ferramenta eletrônica, classificada como uma tecnologia de informação e comunicação (TIC), que foi utilizada experimentalmente em nível de pós-graduação, tendo como objetivo aproximar as Instituições de Ensino Superior - IES - às necessidades dos seus alunos, formando profissionais conscientes de seus pontos fortes, orientados a superar seus pontos fracos e em sintonia com as exigências do mundo do trabalho. Posteriormente, a ferramenta foi adaptada e testada no ensino de graduação com o nome de *Share (Smart Human Academic Resources)*. Este artigo tem como objetivo descrever e avaliar o processo de implantação de uma ferramenta eletrônica para o mapeamento e desenvolvimento de competências de gestão, com fins educacionais, denominada *Share*. A intervenção ocorreu no curso de graduação em Gestão de Serviços de Saúde da UFMG. A fase de mapeamento das competências envolveu professores de graduação e profissionais de mercado e a fase de implantação e avaliação da ferramenta envolveu os alunos do curso.

No contexto em que tanto as organizações quanto as escolas estão abertas para a importância da gestão das competências é oportuno repensar a forma como os cursos de graduação estão propiciando aos seus estudantes oportunidade para refletir sobre as competências que já possuem e as que precisam ser desenvolvidas, para o alcance de suas metas profissionais. Este estudo se justifica pela possibilidade de verificar até que ponto uma TIC pode ser um instrumento útil para o ensino e a aprendizagem. Os motivos para promover o desenvolvimento de competências por meio de uma ferramenta eletrônica são os mesmos das práticas de Educação a Distância (EAD): custos baixos e inclusão de um maior número de pessoas dispersas geograficamente (SCHLEMMER; SACCOL; GARRIDO, 2007).

Por meio de levantamento bibliográfico realizado nas bases de dados Spell (Scientific Periodical Electronic Library), Scielo e Ebsco no período de 2013 a 2019 não possível encontrar experiências semelhantes de mapeamento e desenvolvimento de competências mediadas por ferramentas eletrônicas, portanto, este é um estudo inédito. Para realizar a revisão de literatura foram utilizadas as seguintes palavras-chaves em português e inglês combinadas: competência e saúde; competência e gestão; competência e gerentes; competência e estudantes; competência e avaliação, competências e desenvolvimento; competência e serviços de saúde; desenvolvimento e competências e mediadas por tecnologia. Na base de dados Spell foram encontrados 20 artigos, na base Scielo 19 e na Ebsco 13. A leitura dos artigos selecionados apontou uma predominância de estudos que objetivaram identificar: as competências essenciais para gestores inseridos em organizações públicas e privadas; a área de recursos humanos como dinamizadora do desenvolvimento e avaliação das competências; a relação entre competências desenvolvidas e desempenho organizacional; competências de profissionais da saúde, como médicos e enfermeiros. Quanto as competências de gestores da área da saúde destaca-se os estudos de: André, Ciampone e Santelle (2013), Fischer e outros (2014) e Nascimento, Lasevicius e Santos (2016).

Este trabalho está organizado em cinco seções, incluindo esta introdução. Na segunda seção, desenvolveu-se o referencial teórico. Na terceira seção descreveu-se a metodologia. Na quarta seção, procedeu-se a apresentação e análise dos dados. Na quinta seção, formulou-se as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Conceituando Competências

De acordo com Lapina e Sceulous (2014), não há concordância sobre o que é ou o que não é competência. McClelland (1973) deu início ao debate nos Estados Unidos nos anos 1970, definindo competências como o conjunto de características subjacentes ao indivíduo relacionadas com um desempenho superior na realização das tarefas (SODERQUIST et al., 2010; CALHOUN et al., 2008). Durante a década de 1980 Boyatzis (2008) modificou a noção de competências tornando-a ponto focal para o planejamento, organização, integração e melhoria de todos os aspectos dos sistemas de gestão de recursos humanos. A partir da caracterização das demandas de determinado cargo na organização seria possível fixar ações ou comportamentos efetivos esperados. Nesse enfoque a competência é compreendida como recursos que o indivíduo detém, os quais podem ser classificados e certificados pelo sistema educacional (BOYATZIS, 2008). Desse ponto de vista a noção de competências permanece ligada ao conceito de qualificação, ou seja, aos requisitos associados à posição ou ao cargo (CHONG, 2013; LE DEIST; WINTERTON, 2005).

Segundo Paiva (2007) as correntes europeias apontam que apesar de uma pessoa possuir as qualificações necessárias para um determinado trabalho não necessariamente elas serão utilizadas de modo a tornar a atividade mais produtiva. O conceito de competência que emergiu na literatura francesa dos anos de 1990 trazia justamente este ponto de vista. Para Zarifian (2005), um dos principais representantes dessa corrente, primeiramente a competência deve ser entendida como a responsabilidade pessoal que o empregado assume diante das situações produtivas, ou seja, uma atitude social de engajamento, de comprometimento e envolvimento que mobiliza sua inteligência e subjetividade, e envolve assumir os riscos dos fracassos. A competência deve ser entendida, também, como o exercício sistemático da flexibilidade sobre o trabalho, isto é, o questionamento crítico dos modos e conhecimentos que a pessoa utiliza ao trabalhar.

Partidários dessa compreensão, Carbone e outros (2016, p. 48) definem as competências humanas como a capacidade de articular conhecimentos, habilidades e atitudes, no desempenho da função dentro de um contexto organizacional particular, sendo capaz de agregar valores empresariais e sociais.

Cheetham e Chivers (2000) conceberam um modelo para análise das competências profissionais, com quatro componentes centrais, nos quais cada componente é composto por um grupo de habilidades: a) competências cognitivas – conhecimento, b) competência funcional – específica da ocupação do profissional, c) competência comportamental – pessoal e d) competência ética – valores. De acordo com os autores a interação dos quatro componentes gera metacompetências, tais como solução de problemas, comunicação, autodesenvolvimento e criatividade; e transcompetências, ou seja, reflexão, análise e agilidade mental. O resultado é a integração de cinco tipos de competências: cognitiva, funcional, comportamental, ética e política.

Para Callado e Amorim (2018) a competência está relacionada à capacidade de mobilizar adequadamente os recursos, de forma apropriada ao evento, e não apenas a ter uma gama de conhecimentos e de habilidades. Por esse motivo, segundo os autores, é preciso ampliar a noção de competências articulando as competências com as políticas e as práticas de gestão de pessoas, de modo a fornecer o suporte necessário para que as pessoas possam exercer suas competências.

Neste artigo, entende-se competência como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos (PERRENOUD, 2014), por isso é importante que haja articulação entre a formação do profissional e as organizações empregadoras. É possível afirmar que a orientação dos currículos por competência deve implicar na inserção dos estudantes, desde o início do curso, em cenários da prática profissional com a realização de atividades que promovam o aprender a fazer e a refletir (capacidades em ação), segundo contexto e critérios específicos (LE DEIST; WINTERTON, 2005).

O envolvimento e a iniciativa daqueles que são alvo do processo de aprendizagem e estão se preparando para ingressar no mercado de trabalho é fundamental para o processo de desenvolvimento de competências (PERRENOUD, 2014), o que implica em criar espaços na formação acadêmica para que o aluno possa dar início ao planejamento da sua carreira, contando com uma orientação adequada.

2.2 Competências de Gestão

Ao realizar uma revisão de literatura sobre competências gerenciais no período 2005-2015 Freitas Odelius (2018) encontraram 46 artigos que apontaram a maior incidência de: orientação para resultados (clientes, processos, custos, mercado, produtos, projetos); habilidade com pessoas e equipes (relacionamento interpessoal, cooperação); liderança, coordenação e motivação; habilidade com mudanças (inovações e capacidade de adaptação situacional); comunicação; planejamento; gestão do conhecimento; organização e controle (alocação e mobilização de recursos e monitoramento); atitudes e valores (ética, iniciativa, comprometimento); e conhecimentos e habilidades técnicas da área).

Na área da saúde, segundo Calhoun e outros (2008), o tema competências também tem ocupado um espaço cada vez mais expressivo e relevante, como consequência da ampliação da cobrança da sociedade por uma maior responsabilidade social por parte dos profissionais, em especial os gestores, chamando a atenção das instituições formadoras sobre sua parcela de responsabilidade (FRAGELLI; SHIMIZU, 2012; BARRY et al., 2009) na questão. A fim de lidar com esses desafios, os gerentes devem dominar muitas competências diferentes, definidas como o conhecimento, habilidades e capacidades (às vezes, atitudes e aptidões) necessárias para gerir e liderar em ambientes de mudanças (MACKINNON et al., 2004).

André, Ciampone e Santelle (2013), ao investigarem as competências de gestores de unidades de saúde, deram destaque a: responsabilidade ética e social; gerir mudanças e conflitos; comunicação eficaz; e visão sistêmica são competências essenciais para uma gestão eficaz e eficiente. A competência política (saber o que dizer, como dizer e quando dizer), o desenvolvimento de equipes, e o poder de negociação também foram elencadas como importantes para o perfil de competências para a gestão. Os autores identificaram ainda que liderança, gestão de planos, ações e resultados, e ser resolutivo e conduzir as equipes no atendimento de metas são competências que profissionais da saúde que ocupam ou ocuparão cargos de gestão devem ter.

Ao mapear as competências para o cargo de coordenador de unidades básicas de saúde Fischer e outros (2014) elencaram as competências técnicas e comportamentais. As técnicas são: cumprir a legislação e as normas do SUS com integralidade e imparcialidade; conhecer as metas e as prioridades da SMS com clareza e empenho para alcançá-las; desenvolver relatórios, planilhas e atividades rotineiras com conhecimento intermediário em informática; conhecer os serviços ofertados pela Secretaria; possuir curso superior preferencialmente na saúde; e possuir conhecimento em gestão com foco na gestão da saúde pública e na gestão

de pessoas. Dentre as competências comportamentais receberam destaque: articular politicamente com persistência e determinação; negociar as atividades de interesse com mediação dos conflitos, equilíbrio e equidade; desenvolver relacionamento interpessoal positivo com diálogo; escuta qualificada e empática; cumprir as atividades inerentes à função com responsabilidade, assiduidade e organização; tomar as decisões com equidade, ponderação, agilidade e raciocínio lógico; desenvolver uma gestão compartilhada e descentralizada através do empoderamento da equipe; delegação de tarefas e envolvimento com a sociedade; direcionar a atenção ao servidor e ao cidadão com sensibilidade, cordialidade e respeito; promover mudanças por iniciativa própria com pró-atividade e determinação; gerenciar, coordenar e representar a sua equipe nas atividades institucionais com ética, liderança e profissionalismo; desenvolver a parceria na gestão com amplitude e empatia; adaptar-se às situações adversas com resiliência; adaptar-se às mudanças com flexibilidade; desenvolver meios de comunicação internos e externos eficientes e transparentes; promover a transparência na gestão com clareza e objetividade; avaliar o serviço de atendimento prestado com continuidade e imparcialidade; e responsabilizar os subordinados com impessoalidade e profissionalismo.

Nascimento, Lasevicius e Santos (2016) realizaram estudo com gestores estratégicos de diferentes instituições hospitalares de grande porte, utilizando as categorias aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Na categoria aprender e aprender eles identificaram as competências: compreender o negócio; compreender o processo; e ter capacidade evolutiva e de adaptação ao trabalho. Na categoria aprender a fazer estão: ter domínio técnico na área de atuação; e ter criatividade e inovação na solução de problemas. Na categoria aprender e conviver os autores apontaram: relacionar-se; trabalhar em equipe; comunicar-se; e resolver conflitos. E por fim, na categoria aprender e ser, emergiram as competências: ser proativo; ser ético; ser líder; ser analítico-crítico; ser focado no cliente; ser focado no resultado; estar alinhado aos valores da organização; e ser capaz de tomar decisões baseando-se em evidências e na intuição.

Apesar de ser possível relacionar competências mais apropriadas para uma ou outra função ou organização é preciso considerar a ponderação de Paiva (2012) de que a competência profissional só é legitimada quando gera resultados reconhecidos no plano individual (pessoal), coletivo (profissional), econômico (organização) e social (comunitário). Cintra e outros (2017) relacionam a discussão contemporânea sobre desempenho e competências a um ambiente marcado pela competitividade global e por sucessivas transformações. Nesse contexto, as organizações que são capazes de promover o desenvolvimento e profissionais capazes de mobilizar competências ganham relevância.

De acordo com Brunstein, Heidrich e Amaro (2016) toda uma geração de estudos sobre competências humanas no trabalho e seu desenvolvimento tem sido conduzido com o objetivo principal de atingir resultados econômicos positivos e crescentes. Embora, nas últimas décadas, pesquisas nesse campo vem apontando para a necessidade de discutir as dimensões éticas, políticas, sociais e ambientais das competências.

Segundo Dias (2010) de que os conceitos de competências e resultados de aprendizagem que sustentam a abordagem centrada no aluno são fenômenos no ensino superior atual. Nesse sentido, a gestão de competências se tornou uma ferramenta para o desenvolvimento e aprimoramento de programas de graduação, embora ainda persistam dúvidas sobre sua definição e métodos de implantação. Portanto assim com Paiva (2012) entende-se que não há concordância total sobre o que é ou não é competência, mas é preciso reconhecer que o mercado de trabalho competitivo tem exigido novas competências de funcionários e que as organizações de ensino precisam se adequar ao novo contexto.

3 A FERRAMENTA *SHARE*

De acordo com Brandão (2012), o mapeamento de competências é um instrumento gerencial que permite diagnosticar discrepâncias entre as competências necessárias para concretizar exigências organizacionais e as competências internas existentes. Os gaps revelam quais são as lacunas no desenvolvimento de competências requeridas para a formação, com a finalidade de embasar o planejamento da carreira (PERES et al., 2017).

Takey e Carvalho (2015) argumentam que o mapa de competências de gerenciamento pode ser realizado em sete etapas: descrição de critérios de competência e desempenho, processo de avaliação, diagnóstico do nível atual de proficiência, identificação de níveis de competência que diferenciam categorias profissionais, o estabelecimento de perfis esperados, uma análise de lacunas e a associação entre experiência e desenvolvimento de competências.

O *Share* permite a realização destas sete etapas de Takey e Carvalho (2015), em escala, para grande número de usuários, como é o caso das universidades. A descrição de critérios de competência e desempenho é realizada no processo *Share* por meio de entrevistas com os professores de cada disciplina do curso. O processo de avaliação é realizado por meio da auto e heteroavaliação, considerando heteroavaliação o parecer advindo das relações profissionais dos alunos em todos os níveis: professores, colegas de escola e colegas de trabalho, supervisores de estágio, empregadores, caso o aluno tenha vínculo de trabalho e outros que o aluno achar pertinente. O diagnóstico do nível atual de proficiência é realizado por meio da média das avaliações obtidas pelo aluno. A identificação dos níveis de competência que diferenciam categorias profissionais é obtida por meio da graduação da relevância de cada competência para a meta da carreira escolhida pelo aluno. O estabelecimento de perfis esperados é feito pelas âncoras de carreira de Schein (1978). A análise de lacunas, ou *gaps* de competência, são visualizadas no gráfico de radar, gerado a partir da comparação da média das heteroavaliações com o grau de desempenho exigido para atingir a meta do aluno. Por fim, a associação entre experiência e desenvolvimento de competências é oferecida pela ferramenta por meio de sugestões de atividades criadas pelos professores de cada disciplina, selecionadas pelo sistema e indicadas para cada lacuna de competência do aluno.

Para melhor compreensão do processo, a Figura 1 apresenta as etapas percorridas pelos alunos durante o uso da ferramenta eletrônica.

Figura 1 - Etapas do *Share*



Fonte: elaborado pelos autores.

Na 1ª etapa do *Share* o aluno é levado a pensar qual é sua meta profissional. Ao fazê-lo, constrói o sentido pessoal da formação profissional e entra em contato com informações sobre os diversos perfis e possibilidades de carreiras. O aluno define uma meta profissional e responde ao inventário âncoras e carreira de Schein (1978), obtendo o seu resultado *on line*.

Na 2ª etapa, o aluno é orientado a entrevistar alguém que atingiu a posição que ele almeja para conhecer as competências mais relevantes naquela carreira, ou assistir as entrevistas disponíveis no *Share*. Na sequência, ele elenca as disciplinas que está cursando no semestre e tem acesso a todas as competências que elas se propõem a desenvolver. Após definir sua meta e assistir as entrevistas, ele pode marcar o grau de importância das competências para a carreira por ele definida.

Na 3ª etapa o aluno faz a autoavaliação das competências selecionadas para aquele semestre do curso, em função das disciplinas que está cursando, e solicita às pessoas da sua rede de relacionamento (heteroavaliação) que façam a avaliação das suas competências, de modo *on line*.

Na 4ª etapa o aluno é levado a analisar os *gaps* de suas competências, ou seja, as diferenças entre a sua autoavaliação e heteroavaliação, que aparecem na ferramenta dispostas no formato de um radar. Essa organização gráfica permite maior objetividade na visualização do momento pessoal do estudante.

Na 5ª etapa, o *Share* apresenta ações concretas, dentro e fora do ambiente profissional, para a correção dos *gaps* críticos e moderados das competências que foram sugeridas pelos professores para cada disciplina que ele está cursando. Depois de as ações serem concluídas, ele pode iniciar novo em novo semestre do curso, e assim sucessivamente.

4 METODOLOGIA

O estudo realizado é de natureza avaliativa, qualitativa e descritiva. Segundo Denis e Champagne (1997), a avaliação de uma implantação visa definir a influência dos fatores contextuais nos efeitos e no grau de

implantação de uma intervenção. De acordo com Campos (2000) é possível efetivar um processo avaliativo que contemple as questões do avaliador-pesquisador e também dos grupos diretamente implicados na atividade, de tal modo a conjugar uma certa externalidade, ou seja, gerar benefícios em comum, de modo que se possa aprofundar a compreensão do tema do ponto de vista teórico e também, trazer benefícios aos grupos envolvidos no serviço ou programa, do ponto de vista prático. Partindo de uma abordagem construtivista se fez necessário, nesse caso, oferecer um espaço grupal de discussão, para refletir sobre os diferentes aspectos do serviço avaliado, levando-se em consideração os diversos pontos de vista, observando as orientações de Guba e Lincoln (1987). A unidade de análise foram os estudantes de graduação em Gestão de Serviços da Universidade Federal de Minas Gerais. Como fontes de dados se fez uso da entrevista, documentos e grupo focal.

Este estudo foi desenvolvido observando-se quatro fases:

a) Fase 1 – mapeamento das competências: foram convidados a participar do mapeamento 29 professores, que ministravam 60 disciplinas obrigatórias e optativas. Eles foram contatados por mensagem eletrônica e/ou por telefone para agendamento das entrevistas. Diante da dificuldade de compatibilização das agendas e de sucessivos cancelamentos e remarcações, optou-se por enviar um formulário para o preenchimento e devolução eletrônica, contendo duas perguntas: O que você espera que o aluno seja capaz de fazer após ter cursado sua disciplina? Quais comportamentos deve apresentar o aluno que aprendeu o conteúdo era previsto?

b) Fase 2 - concluída a etapa de mapeamento de competências foi realizado o pré-teste do instrumento com quatro profissionais da área de saúde de diferentes carreiras: gestor no setor público; gestor no setor privado; acadêmico; e empreendedor. O objetivo foi verificar a pertinência das competências mapeadas. Todos tinham mais de dez anos de experiência em suas respectivas carreiras e foram indicados para serem entrevistados pela coordenação do curso.

c) Fase 3 – implantação da ferramenta eletrônica: mapeadas as competências foi possível alimentar a ferramenta eletrônica *Share*, dando início a Fase 3, de implantação da ferramenta eletrônica para a promoção do desenvolvimento das competência pelos alunos. Todos os alunos foram convidados a usar a ferramenta e cento e cinquenta e seis alunos realizaram seus cadastros.

d) Fase 4 - avaliação do uso da ferramenta: nessa fase foi realizado um grupo focal. O convite para a participação se deu por mensagem eletrônica enviada para todos aqueles que estavam cadastrados no *Share*. Para a confirmação da presença foi realizado contato telefônico, que resultou em doze confirmações e nove comparecimentos. Segundo Barbour (2009), o grupo focal constitui-se em uma técnica de coleta de dados que é capaz de promover uma ampla problematização sobre um tema ou foco específico, por meio da interação grupal. O grupo focal realizado teve a duração de três horas, gravadas e filmadas para efeito de análise. Inicialmente o moderador apresentou a pesquisa e enfatizou seus objetivos, em seguida pediu que os alunos falassem livremente sobre suas impressões sobre o uso da ferramenta eletrônica.

Cabe esclarecer que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG, pelo CAAE – 02948712.0.0000.5149, conforme exigência estabelecida pela Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde.

Na sequência apresenta-se a descrição e análise dos dados coletados nas quatro fases do estudo.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Fase 1 - Mapeamento das competências

Neste trabalho, optou-se por classificar as competências em técnicas e comportamentais. As competências técnicas englobam os conhecimentos que o profissional precisa dominar para desempenhar sua função. As competências comportamentais, por sua vez, englobam as habilidades e as atitudes, ou seja, é tudo aquilo que o profissional precisa demonstrar como seu diferencial competitivo e tem impacto em seus resultados, por exemplo, criatividade, flexibilidade, foco em resultados e no cliente e lideranças (MANFREDI, 1999).

Através dos dados fornecidos pelos professores foi possível identificar cinco competências técnicas para os gestores que atuam na área da saúde:

a) Economia e demografia: envolve noções básicas da moderna economia capitalista global, conhecimento da avaliação econômica da tecnologia, terapias e medicamentos nos diversos segmentos da saúde, bem como os fundamentos microeconômicos do mercado de bens e serviços de saúde.

b) Política, planejamento e avaliação em saúde: envolve compreensão das políticas sociais e de saúde, planejamento de sistemas e serviços de saúde, organização de redes de atenção, e avaliação de políticas, programas e práticas de saúde.

c) Gestão do trabalho e educação em saúde: aborda o planejamento e a organização dos processos de trabalho, pautados no trabalho em equipe, na qualidade e acreditação, na educação em saúde e na introdução de novas tecnologias.

d) Administração e contabilidade: aborda as ferramentas e técnicas de planejamento, organização e gerenciamento dos recursos tangíveis e intangíveis, envolvendo recursos materiais, patrimoniais, financeiros, orçamentários, de pessoal e de informação.

e) Metodologias estruturadoras: envolve conhecimento das metodologias de pesquisa científica necessário na construção de projetos e na análise e interpretação dos resultados de pesquisas.

f) As competências comportamentais relacionadas foram:

g) Tomada de decisão: capacidade de analisar diversas variáveis e opções. Considerando as circunstâncias existentes, os recursos disponíveis e os impactos no resultado pretendido e seleciona a alternativa mais adequada.

h) Relacionamento interpessoal: capacidade de manter ligação, conexão ou vincula com pessoas no contexto do trabalho.

i) Ética: capacidade de agir de acordo com os valores morais, os bons costumes e as boas práticas profissionais, agindo acima dos interesses pessoais e profissionais imediatos.

j) Liderança: capacidade de influenciar e mobilizar o grupo de trabalho, visando alcançar objetivos orientados para o bem comum.

k) Trabalho em equipe: capacidade de entrosar-se facilmente com os demais membros da equipe, negociar e resolver conflitos, e de converter-se em fator de integração do time como um todo, com ênfase na excelência das relações interpessoais.

l) Flexibilidade: capacidade de ouvir/aceitar opiniões diferentes, bem como para perceber as constantes transformações geradoras da necessidade de mudanças organizacionais.

m) Comunicação: capacidade de escutar superiores, colaboradores, clientes, fornecedores e parceiros, dar e receber *feedback*, bem como de se fazer entender, visando facilitar a integração entre as pessoas envolvidas e influenciar positivamente o ambiente de trabalho.

n) Empreendedorismo: capacidade de enxergar oportunidades, calcular riscos e implementar projetos que criem valor empresarial.

o) Gestão de conflitos: capacidade de lidar com percepções divergentes que podem ser conflitantes mas que se bem administradas, podem ser complementares.

p) Marketing pessoal: capacidade de fazer com que seus pensamentos e atitudes, sua apresentação e comunicação trabalhem a seu favor no ambiente profissional.

5.2 Fase 2 – Pré-teste do instrumento

O pré-teste do instrumento foi realizado por meio de entrevista com quatro profissionais da área de saúde de diferentes carreiras (gestor no setor público; gestor no setor privado; acadêmico; e empreendedor) baseado nos critérios utilizados por Lipp e Tanganelli (2000). Os gestores foram solicitados a responder ao questionário hierarquizando as competências, das mais importantes as menos importantes. Na sequência foi realizada uma reflexão falada, para que os participantes justificassem as pontuações definidas.

Conforme dados apresentados na Tabela 1, a competência técnica reconhecida como mais importante por todos os gestores foi ‘política, planejamento e avaliação em saúde’ (4,75), assim como destacado nos estudos de André, Ciampone e Santelle (2013). A mesma está relacionada à eficácia e efetividade das políticas e programas de saúde.

Tabela 1 - Comparação do grau ideal das competências por tipo de carreira

Competências Técnicas	Gestor público	Gestor privado	Empreendedor	Acadêmico
Política, planejamento e avaliação	5	4	5	5
Administração e contabilidade	4	4	5	5
Gestão do trabalho e da educação	3	3	5	5
Economia e demografia	3	3	4	4
Metodologias estruturadoras	3	3	4	4
Competências Comportamentais				
Tomada de decisão	5	5	5	5
Relacionamento interpessoal	5	4	5	5
Ética	4	5	5	5
Liderança	5	5	5	4
Trabalho em equipe	4	5	5	5
Flexibilidade	5	5	4	5
Comunicação	5	4	5	5
Empreendedorismo	5	4	5	4
Gestão de conflitos	4	4	5	5
Marketing pessoal	4	4	4	4

Fonte: elaborado pelos autores.

Em segundo lugar está a competência ‘administração e contabilidade’ (4,5), que diz respeito aos conhecimentos e uso das ferramentas de planejamento, organização e gerenciamento dos processos nas organizações, as quais também constam nos estudos de André, Ciampone e Santelle (2013) e Fischer e outros. (2014).

Em terceiro lugar está a competência ‘gestão do trabalho e da educação em saúde’ (4). Significa que o gestor de serviços de saúde deve saber planejar e organizar processos de trabalho, envolvendo as equipe para garantir a qualidade e assegurar a acreditação dos serviços, deve também promover a educação contínua dos profissionais saúde e manter-se atualizado quando às inovações tecnológicas. Tal competências também foi listada nos estudos de Nascimento, Lasevicius e Santos (2014). Empatadas em quarto lugar estão as competências ‘economia e demografia’ e ‘metodologias estruturantes’ (3,5).

As competências comportamentais (Tabela1) apresentaram pouca variação de resposta. A que recebeu 5,0 (cinco) pontos de todos os entrevistados foi ‘tomada de decisão’, e a que recebeu a menor pontuação, com 4,0 (quatro) pontos por parte de todos os respondentes foi ‘marketing pessoal’.

Justificando o peso dado a competência ‘política, planejamento e avaliação em saúde’, o gestor público argumentou que o principal desafio imposto pelo atual cenário é a transparência nos gastos dos recursos, coincidindo com as afirmações de Calhoun e outros (2008) e Machinnon e outros (2004).

A sociedade, de maneira geral, já se apropriou da ideia de que aquilo que é ofertado pelo serviço público não é um benefício, pois ela está pagando por ele e tem o direito de cobrar. E que existem, inclusive mecanismos pra isso. (Gestor Público)

O segundo aspecto destacado pelo gestor público é que as pesquisas eleitorais têm mostrado que a maior área de interesse da população e que tem maior impacto nas campanhas eleitorais é a da saúde, e “não por acaso é a que tem pior avaliação”. Portanto, essa é uma área que adquiriu grande visibilidade na sociedade brasileira. O terceiro desafio, segundo ele, é a necessidade do gestor de saúde compreender a articulação entre as esferas federal, estadual e municipal, para não haver redundância nas ações e desperdício de recurso público.

O representante da carreira ‘empreendedor’, proprietário de uma distribuidora de artigos para laboratórios, também destacou os conhecimentos contábeis, financeiros e de gestão de pessoas. Para ele, os desafios de sua carreira são, principalmente, equilibrar trabalho e vida pessoal, dado que a jornada de trabalho é mais extensa e intensa, quando comparada com a de um empregado. O outro é construir uma boa rede de relacionamentos, para poder trocar experiências e manter-se em constante aprendizagem, pois, “quando você começa a visitar outras empresas, conversar com outras pessoas, conhecer outros mercados, você aprende que de fora do seu setor podem vir soluções que você não havia encontrado” (Empreendedor).

Para o diretor de um hospital privado, representante da carreira de ‘gestor da iniciativa privada’, o principal desafio é o de garantir a viabilidade econômica do negócio, uma vez que, “atualmente, todos os hospitais, especialmente em Minas Gerais, estão vivenciado graves dificuldades financeiras”, por isso, como os demais entrevistados, ele destaca a importância dos conhecimentos em ‘administração e contabilidade’.

O tema abordado de maneira coincidente por todos os entrevistados, e caracterizado como uma peculiaridade do setor de saúde foi ‘ética’, justificada pela necessidade de se obter a confiança do usuário ou consumidor, e de fornecer um produto ou serviço de qualidade que traga alguma contribuição para a vida dele.

Algumas pessoas podem pensar que estão vendendo caixinhas onde está escrito o nome de um teste para diagnóstico e que o trabalho dele termina ali. Na verdade não é isso, o nosso trabalho termina quando o usuário recebe o diagnóstico correto. (Empreendedor).

É evidente que o aspecto econômico é essencial, mas o negócio saúde não é como outros, no qual você busca o crescimento constante da margem de lucro. Você vai suprir as suas necessidades e as necessidades de todas as pessoas que trabalham com você e da sua clientela. Você tem que encontrar esse equilíbrio. (Gestor na iniciativa privada).

A docência é definida pelo representante da carreira ‘acadêmica’, como o “espaço da vocação”, ou seja, “o espírito de servir, sem ser submisso” (gestor da iniciativa privada). É também uma carreira que exige qualificação constante, o que pode ser visto como algo prazeroso, na medida em que coloca o profissional em constante desenvolvimento. Outro ponto em comum entre a área de saúde e a de educação é que “são duas áreas que cuidam da saúde da população, pois, pessoas com conhecimento são pessoas saudáveis, mas são áreas ainda pouco valorizadas, em termos de investimento e políticas no Brasil” (Acadêmico).

Os dados coletados permitem considerar que a formação do gestor de saúde deve ser interdisciplinar. As atividades de planejamento, gestão e trabalho em equipe ganham uma nova ênfase, exigindo dos gestores não apenas competências técnicas mais amplas, que congreguem os conhecimentos da assistência à saúde, mas também aquelas próprias da administração, economia e contabilidade (FERNANDES; MACHADO; ANSCHAU, 2009; ANDRÉ; CIAMPONE; SANTELLE, 2013). É preciso que esse profissional tenha, também, mais ousadia, iniciativa e criatividade, para enfrentar os desafios impostos ao sistema de saúde, envolvendo o aumento da pressão pela existência de equilíbrio entre custo, acesso e qualidade do atendimento (FISCHER et al., 2014; CALHOUN et al., 2008; MACHINNON et al., 2004).

Cabe ressaltar no entanto, que todas essas competências citadas, em especial as competências comportamentais, são difíceis de serem desenvolvidas apenas em sala de aula e com metodologias tradicionais de ensino-aprendizagem, o que aponta para a necessidade de se repensar as técnicas de ensino, conforme propõe Perrenoud (2014).

Neste estudo, depois de mapeadas e validadas as competências técnicas e comportamentais foram inseridas na ferramenta eletrônica Share, juntamente com as entrevistas de cada um dos gestores gravadas e do questionário de gradação de competências preenchido por eles. Na sequência, todos os alunos cadastrados foram convidados a utilizarem a ferramenta.

5.3 Fase 3 - Implantação do *SHARE*

Todos os 396 alunos regularmente matriculados no curso foram convidados a utilizar a ferramenta, através de mensagem eletrônica e duas palestras realizadas para apresentação da metodologia, e 156 aceitaram o convite e realizaram o cadastro eletrônico. A Tabela 2 apresenta o número e porcentagem de alunos que concluíram cada uma das etapas.

Tabela 2 - Número e porcentagem de alunos que concluíram cada uma das etapas do *Share*

Etapas	Alunos que não concluíram		Alunos que concluíram		Total
	Número	%	Número	%	
1	26	17	130	83	156
2	44	28	86	66	130
3	17	11	69	80	86
4	2	1,3	67	97	69
5	40	25	27	40	67

Fonte: dados da pesquisa.

Dos 156 alunos, 16,67% não concluíram a Etapa 1, ou seja, 26 alunos dos 156 não identificaram sua meta profissional, apesar de terem respondido o inventário de âncoras de carreira. Na Etapa 2, dos 130 alunos, 44 interromperam a atividade (28%), portanto, não realizaram a entrevista para identificação das competências técnicas e comportamentais ideais para suas carreiras, nem recorreram às entrevistas gravadas que poderiam se acessadas na ferramenta eletrônica. Na Etapa 3, 17 (11%) dos 8 alunos não realizaram a autoavaliação e/ou não concluíram a heteroavaliação. Na Etapa 4, o índice de interrupção foi de 1,3%, ou seja, apenas 2 dos 69 alunos deixaram de analisar seus *gaps* de competências no radar, que mostram as diferenças entre o grau ideal e o grau atual de desenvolvimento delas. Os alunos que ainda não haviam concluído a Etapa 5 somaram 40 (25%), e 27 (40%) tinham finalizado as etapas. Esta é uma etapa que consome um tempo maior de conclusão, pois, o aluno deve realizar ações para corrigir seus *gaps* (diferença entre a autoavaliação e heteroavaliação). O sistema oferece ações de diferentes graus de complexidade, que podem incluir a leitura de um vídeo, a participação em um evento, ou até a realização de um curso *on line*.

De posse desses dados foi realizado um grupo focal para avaliar o uso da ferramenta, na percepção dos usuários, e os motivos das interrupções em cada etapa, para posteriormente aperfeiçoar a metodologia.

5.4 FASE 4 - AVALIAÇÃO DA FERRAMENTA ELETRÔNICA *SHARE*

Os dados dos estudantes que consentiram participar do grupo focal estão na Tabela 3. Para preservar as identidades foram utilizados nomes fictícios.

Tabela 3 - Participantes do grupo focal

Nome	Período do Curso	Etapa	Estado civil	Idade
Maria	5º	1	Solteira	21
Joana	7º	1	Solteira	25
Andreia	8º	2	Solteira	22
Clara	7º	2	Casada	28
Ana	3º	2	Casada	26
Janaina	6º	2	Solteira	40
Márcia	6º	2	Casada	60
Beatriz	6º	2	Solteira	25
Mônica	5º	5	Casada	21

Fonte: dados da pesquisa.

Todos os estudantes eram mulheres, três eram casadas e as demais solteiras. Uma estava no oitavo e penúltimo período do curso, duas no sétimo, duas no quinto, três no sexto e uma no terceiro. Apenas Mônica havia concluído todas as etapas do *Share*, duas estavam na primeira etapa e as demais na segunda.

Depois de fazer referência ao objetivo da pesquisa foi solicitado às participantes que se apresentassem, mencionando em qual etapa do *Share* estavam e falassem livremente sobre suas impressões à respeito da ferramenta. Todas sentiram muita dificuldade de definir a meta profissional.

A minha ideia, à princípio, é ser gestora de um hospital geral e não de um setor específico, porém, quando se fala geral mistura tudo: custos, gestão de pessoas, hotelaria. Então, ficou complicado. (Joana)

Apesar dos estudos de Hall (1996) revelarem que a carreira do século XXI é a proteana, ou seja, conduzida pela própria pessoa e não mais pela organização, observou-se a presença do fenômeno da indecisão vocacional nesse grupo. Isso mostra que o curso de graduação nem sempre é fruto de uma escolha consciente e racional. Ao contrário, ele pode ser resultante das facilidades de acesso, e nem sempre o aluno busca informações sobre o mesmo quando da inscrição no processo seletivo. A indecisão vocacional não deve ser considerada como uma situação negativa e indesejável, mas sim como um acontecimento normativo ou um estágio de exploração, típico de adolescentes e jovens adultos (SLANEY, 1988). Diante de dúvidas como essa, uma estratégia utilizada pelos jovens pode ser a desistência do curso ou mesmo o adiamento da formatura, para evitar o ingresso considerado incerto e precoce no mercado de trabalho (MEIRA, 2009). A definição de uma meta profissional pode ser mais facilmente respondida por usuário que já estão inseridos no mercado de trabalho, mas não por estudantes de graduação mostrando a necessidade de mudar a metodologia do *Share* já na primeira etapa.

Outra dificuldade citada esteve associada à segunda etapa, quando o estudante é orientado a entrevistar alguém que atingiu a posição que ele almeja, ou assistir entrevistas disponíveis na ferramenta, para definir o grau ideal das competências associadas às disciplinas que ele está cursando no semestre.

Eu estou na fase das entrevistas, parei porque eu pensei que tinha que fazer as entrevistas. Nossa! Estou fazendo TCC e correndo atrás de estágio, então, agora não vai dar para mexer com isso não. (Clara)

As participantes argumentaram que não dispunham de tempo para a realização da entrevista e que não sabiam da existência das mesmas na ferramenta. Portanto, tem-se aqui a segunda modificação a ser realizada no *Share*.

Receber a heteroavaliação, na terceira etapa, também foi uma dificuldade encontrada pelo grupo. A mensagem eletrônica enviada automaticamente pelo *Share*, convidando as pessoas selecionadas pelo usuário para acessar o *link* e preencherem o formulário, foi ignorado pela maior parte. Os motivos foram: dúvidas quanto a confiabilidade do *link*, falta de tempo para realizar a avaliação, e mensagem deletada pelo serviço antispam. Algumas enviaram mensagens de seus e-mails pessoais, ou telefonaram para seus avaliadores esclarecendo a importância da atividade.

O mais difícil foi fazer as pessoas responderem, porque eu acho que a mensagem que chega para elas não é suficientemente clara. Muitas pessoas acham que é vírus, que não é uma coisa segura e ficam se perguntando o que têm que fazer. (Mônica)

Identifica-se aqui a terceira modificação a ser realizada na ferramenta, de ordem mais técnica, enquanto as anteriores remetem ao desenvolvimento de competências comportamentais, necessárias a atividade de planejamento de carreira e avaliação do desempenho.

A primeira constatação é a necessidade de adaptar visualmente a ferramenta à linguagem de um público mais jovem, utilizando-se de ícones e palavras que chamem a atenção do usuário e facilitam a navegação, para que ele próprio encontre as soluções para as questões operacionais, aumentando o nível de conforto e o desejo de continuar a utilizá-la por mais tempo. Melhorar o nível de suporte é outra importante tarefa, de modo que as dúvidas sejam respondidas on line ou por telefone no menor prazo de tempo possível. Essas duas ações poderiam minimizar o índice de desistência. Jovens esperam rápidas respostas e práticas daquilo que manejam em seu contexto e diante da utilização da internet, caso contrário se sentem desestimados e tendem a abandonar a atividade (SPIZZIRRI et al., 2014).

Outra alternativa, de ordem pedagógica, que minimizaria em muito as dificuldades, principalmente da primeira e segunda etapas, seria realizar uma oficina ou ofertar uma disciplina de orientação de carreira antes de o aluno começar a utilizar a ferramenta. Para ser eficaz a utilização do *Share* tem que ser precedida por atividades que promovam o autoconhecimento dos estudantes quanto aos seus talentos e preferências, e também quanto as possibilidades de carreiras da profissão. Portanto, promover a priori o desenvolvimento de competências comportamentais de comunicação assertiva, de receber e dar *feedback*, de lidar com conflitos, e de trabalhar em equipe, possibilitaria otimizar o uso da ferramenta, propiciando no futuro que os estudantes estejam mais preparadas para o ambiente competitivo das organizações.

Quando questionadas sobre quais pessoas escolheram para realizar a heteroavaliação de suas competências, as estudantes citaram em primeiro lugar os pais, o marido e outros familiares, e em segundo lugar colegas e chefias do local de trabalho, confirmando que os 'outros' mais significativos em suas vidas são aqueles que fizeram parte da primeira fase de suas socializações (BERGER; LUCKMANN, 1989). No entanto, também revelaram que essa influência as vezes não é somente positiva, pois, estão presentes cobranças, medo de perda de controle e excesso de zelo. O depoimento que mais impactou o grupo foi o de Mônica, que narrou uma infância de dificuldades financeiras e de falta de estímulo dos pais, que queriam que ela parasse de estudar para se dedicar apenas ao trabalho. Clara também relatou que o sonho de seu pai era que as filhas cursassem direito ou medicina, e que ele reclama constantemente de sua escolha. O apoio, para a continuidade dos estudos veio do marido, que também trabalha na área da saúde.

A família desempenha uma influência incontornável na construção vocacional dos estudantes de ensino superior, enquanto instância primeira da sua socialização. O verdadeiro desafio, nesta fase de vida, é a desvinculação das figuras paternas. Quando os pais possuem formação acadêmica de nível superior, o ingresso do filho representa uma etapa lógica e natural em direção à realização pessoal e profissional (TERENZINI et al., 1994). Este não é o caso das alunas pesquisadas. Para elas, o ingresso em uma instituição de ensino superior é uma tentativa deliberada de melhorar sua posição social, econômica e profissional. Além disso, elas pertencem à primeira geração da família a se matricular em uma IES, situação que se configura, simultaneamente, como oportunidade e risco, uma vez que representa um afastamento das tradições familiares (DIAS; SÁ, 2014). Uma

boa relação familiar, fruto de uma relação positiva com o pai e com a mãe, influencia muito no conceito que o sujeito tem de si. Portanto, é importante que a família e a escola exerçam a compreensão e incentivem os jovens a vencerem as dificuldades, afetando positivamente seu autoconceito (GARAIGORDOBIL; PÉREZ, 2007).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino voltado ao desenvolvimento de competências requer alterações no processo de formação dos universitário, criando-se um ambiente acadêmico que estimule o uso de metodologias capazes de identificar e aprimorar habilidades e atitudes, tão importantes quanto o conhecimento, para a inserção e êxito dos egressos no mercado de trabalho. O desafio das instituições de ensino é o de romper com o paradigma cartesiano da educação formal, simplificante da formação do conhecimento, que resulta em uma gestão tecnicista e fragmentada. Envolver os professores no mapeamento e desenvolvimento das competências é fundamental, começando por estimular a reflexão sobre o próprio conceito e suas aplicações no ensino.

A formação de competências, para além da estrutura curricular, exige que se reflita sobre a futura inserção dos estudantes no mercado de trabalho, e sobre a construção de suas carreiras. Ao realizar essa articulação por meio das tecnologias de informação e comunicação aplicadas ao ensino, como o *Share*, é possível fortalecer a autossuficiência e a auto-orientação no processo de aprendizagem.

Essa situação revela a necessidade de desenvolver estratégias pedagógicas que proporcionem a consciência e a valorização do caminho já percorrido, e da capacidade de utilizar as experiências acumuladas para construir novas soluções.

A avaliação do uso do *Share* revelou que a ferramenta eletrônica cumpre com o propósito de estimular o desenvolvimento de competências de estudantes, promovendo sua corresponsabilização no planejamento da carreira e no desenvolvimento de ações de aprendizagem. No entanto, dois grupos de elementos dificultadores do processo de aprendizagem foram identificados, um de natureza técnica e outro de natureza psicoafetiva.

Do ponto de vista técnico é necessário simplificar a linguagem utilizada na ferramenta eletrônica, de forma a tornar sua operação mais prática e simples, bem como oferecer um suporte mais ágil no que se refere a solução de problemas. Do ponto de vista psicoafetivo é preciso ofertar de disciplinas, oficinas ou serviços de apoio, que promovam o desenvolvimento de competências comportamentais necessárias para o exercício de avaliação, e que estimulem o desenvolvimento de recursos psicológicos que os permitam melhorar a performance profissional, tais como o autoconhecimento e a comunicação assertiva.

Definir metas profissionais e escolher carreiras revelou-se uma atividade que impõe certo grau de dificuldade, porque remete a necessidade de assumir riscos e lidar com as limitações de recursos e frustrações de desejos. O mesmo pode ser dito em relação a autoavaliação e de buscar a percepção do outro sobre a performance. No entanto, o processo de desenvolvimento pessoal e profissional, não permite que se prescindia dessa abertura e disponibilidade.

Como limitações do estudo aponta-se a necessidade de nova rodada de aplicação e avaliação com uma amostra maior de estudantes. Sugere-se também a realização de grupos focais e entrevistas com estudantes de outras áreas de conhecimento para comparação de resultados, após a readequação da ferramenta e incorporação de um serviços de suporte e oferta das oficinas de carreira ou de uma disciplina que prepare os usuários para a atividade.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, A. M.; CIAMPONE, M. H. T.; SANTELLE, O. Tendências de gerenciamento de unidades de saúde e de pessoas. **Revista de Saúde Pública**, v. 47, n. 1, p. 158-163, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsp/v47n1/20.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- BARBOUR, R. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BARRY, M.M.; ALLEGRANTE, J.P.; LAMARRE, M.C.L.; AULD, M. E.; TAUB, A. The Galway Consensus Conference: international collaboration on the development of core competencies for health promotion and health education. **Global Health Promotion**, v. 16, n. 2, p.5-11, 2009. Disponível em: <https://aran.library.nuigalway.ie/bitstream/handle/10379/2281/2009_ja_galway_consensus_ghp_162.pdf?sequence=1>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. 24 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BOYATZIS, R. E. Competences in the 21st century. **Journal Development**, v. 27, n. 1, p. 5-12, 2008.
- BRANDÃO, H.P. **Mapeamento de competências: métodos, técnicas e aplicações em gestão de pessoas**. São Paulo, SP: Atlas, 2012.
- BRUNSTEIN, J.; HEIDRICH, S.B.; AMARO, R.A. Competências para o fair play nas organizações: uma análise fenomenográfica das concepções dos gestores. **Brazilian Business Review**, Vitória, v. 13, n. 2, p. 109-140, 2016. Disponível em:<<https://search.proquest.com/openview/03e4333eadc22b9ffe27c6459ade6577/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2032630>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- BRASIL. **Parecer CES/CNE n. 67 de 11 de março de 2003**. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN - dos Cursos de Graduação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- BRITO, L. M. P.; BRAGA, J. L. Perfil ideal de competência profissional de gestores da área de saúde. **Revista de administração hospitalar e inovação em saúde**, p. 26-39, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://revistas.face.ufmg.br/index.php/rahis/article/view/1107/822>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- CALHOUN, J.G.; DOLLETT, L.; SINIORIS, M.E.; WAINIO, J.A.; BUTLER, P.W.; GRIFFITH, J.R.; WARDEN, G.L. Development of an interprofessional competency model for health care leadership. **Journal of Healthcare Management**, v. 53, n. 6, p. 375-389, 2008. Disponível em: <<http://cahme.net/files/healthsector/CalhounDevelopmentofInterprofessionalCompetency.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- CALLADO, A. A. C.; AMORIM, T. N. G. F. Relações entre competências estratégicas e o uso de indicadores de desempenho de cadeias de suprimento entre empresas agroindustriais. **Revista ADM.MADE**, v. 22, n. 1, p. 1-14, 2018.
- CAMPOS, G.W.S. **Um método para a análise e cogestão de coletivos: a constituição do sujeito, a produção de valor de uso e a democracia em instituições: o método da roda**. São Paulo: Editora Hucitec, 2000. 225 p.
- CARBONE, P. P.; TONET, H. C.; SILVA BRUNO, J. R.; BRANDÃO E SILVA, K. I. **Gestão por Competências**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2016.
- CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. A new look at competent professional practice. **Journal of European Industrial Training**. v. 24, n. 7, p. 374-383, 2000.

CHONG, E. Managerial competencies and career advancement: a comparative study of managers in two countries. **Journal of Business Research**, v. 66, p. 345-353, 2013. Disponível em: <http://intra.pare.ee/files/Chong%202013_kultuuride%C3%BCIesed%20kompetentsid_0.pdf>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

CINTRA, L.P.; OLIVEIRA, J.B.; BARBOSA, A.C.Q.; FRANCO, D. Recursos humanos, competências e desempenho: (im)possível articulação em fundação de Minas Gerais. **FACES Journal**, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, p. 27-44, 2017. Disponível em: <<http://fumec.br/revistas/facesp/article/viewFile/4128/2981>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

DENIS, J.L.; CHAMPAGNE, F. **Análise de implantação**. Editora Fiocruz, Rio de Janeiro, 1997.

DIAS, I.S. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n.1, p. 73-78, 2010.

DIAS, D.; SÁ, M. J. O estatuto sociocultural familiar como vetor da decisão vocacional: promessas e (des)ilusões da entrada na educação superior. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v.15, n. 1, p. 51-64, 2014. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v15n1/07.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

FERNANDES, L. C.; MACHADO, R. Z.; ANSCHAU, G. O. Gerência de serviços de saúde: competências desenvolvidas e dificuldades encontradas na atenção básica. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, s.1, p.1541-1552, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v14s1/a28v14s1.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

FERRUGINI, L.; CASTRO, C.C.; SOUZA, D.L.; MORAIS, R. Desenvolvimento de competências em instituições públicas de ensino superior: um estudo comparativo nas modalidades à distância e presencial. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, São Paulo, v. 8, n. 3 p. 338 – 355, 2015. Disponível em: <<https://asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/viewFile/200/147>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

FISCHER, S. D.; HORN, F. B.; SCHOMMER, P. C.; SANTOS, J. G. M. Competências para o cargo de coordenador de unidade básica de saúde. **Tecnologias de Administração e Contabilidade**, v. 4, n. 2, art. 3, p. 117-131, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/periodicos/irq_pdf/a_1558.pdf>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

FRAGELLI, T. B. O.; SHIMIZU, H. E. Competências profissionais em Saúde Pública: conceitos, origens, abordagens e aplicações. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 65, n.4, p. 667-74, 2012.

GARAIGORDOBIL, M.; PÉREZ, J. I. Self-concept, self-esteem and psychopathological symptoms in persons with intellectual disability **Journal of Psychology**, v.10, n.1, p. 141-150, 2007. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/55e9/6aab94db5dec44df2726b8c2d1ce6d0ef3a8.pdf?_ga=2.24498618.1050472067.1562610860-1225932187.1558956937>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

GODOY, A. S.; D'AMÉLIO, M. Competências gerenciais desenvolvidas por profissionais de diferentes formações. **Revista Organizações & Sociedade**, v. 19, n. 63, p. 621-639, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/osoc/v19n63/v19n63a04.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y.S. **Effective evaluation**. San Francisco: Jossey- Bass Publishers, 1987. 423 p.

HALL, D. Protean careers of the 21st century. **Academy of Management Executive**, v. 10, n. 4, p. 8-16, 1996. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/osoc/v19n63/v19n63a04.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

ITUASSU, L. T.; GOULART, I. B. Inovação em sala de aula: mapeamento de competências profissionais de alunos de pós-graduação. In: ENCONTRO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração, 2010.

LAPINA, I.; SCEULOVIS, D. Employability and skills anticipation: competences and market demands. **Procedia – Social and Behavioral Sciences**, v. 156, p. 404-408, 2014. Disponível em: <<file:///Users/usuario/Downloads/1-s2.0-S1877042814060315-main.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

- LE DEIST, F. D.; WINTERTON, J. What is competence? **Human Resource Development International**, v. 8, n. 1, p. 27-46, March, 2005. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/4935/1fda77b8c3ac6e376b3ea9299f926628a4d9.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- LIPP, M.N.; TANGANELLI, M. S. Stress e qualidade de vida em magistrados da justiça do trabalho: diferenças entre homens e mulheres. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v. 15, n. 3, p. 537-548, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v15n3/a08v15n3.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- MCCLELLAND, D.C. Testing for competence rather than intelligence. **American Psychologist**, v. 28, n. 1, p. 1-40, 1973.
- MACKINNON, N.J.; CHOW, C.; KENNEDY, P.L.; PERSAUD, D.D.; METGE, C.J.; SKETRIS, I. Management competencies for canadian health executives: views from the field. **Health Care Management Forum**, v. 17, n 4, p.15-20, 2004. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/8048950_Management_Competencies_for_Canadian_Health_Executives_Views_from_the_Field>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- MANFREDI, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. **Educação e Sociedade**, v. 19, n. 64, p. 13-49, 1999. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301998000300002>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- MEIRA, M.B.V. Sobre estrutura etária e ritos de passagem. **Ponto-e-Vírgula**, n. 5, p. 185-201, 2009.
- NASCIMENTO, A. B.; LASEVICIUS, C. A.; SANTOS, G. A. A. Competências necessárias à formação do gestor hospitalar: contribuição dos 4 pilares da educação de Delors. **Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade**, v. 9, n. 1, p. 15-27, 2016.
- NUNES, S. C.; BARBOSA, A.B.Q. Formação baseada em competências ? Um estudo em cursos de graduação em administração. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 10, n. 5, p. 28-52, 2009.
- PABLO, F.P.F; ODELIUS, C.C. Competências gerenciais: uma análise de classificações em estudos empíricos. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 16, n. 1, Rio de Janeiro, p. 3-49, 2018.
- PAIVA, K.C.M. **Gestão de competências e a profissão docente**: um estudo em universidades do estado de Minas Gerais. 2007. Tese (Doutorado em Economia) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Ciências Econômicas, Belo Horizonte 2007.
- PAIVA, K.C.M. Das “competências profissionais” às “competências laborais”: modelo de análise e agendas de pesquisa. **Tourism and Management Studies International Conference Algarve**. Faro: University of the Algarve. Portugal, 2012.
- PERES, A.M.; EZEAGU, T.N.M.; SADE, P.M.C.; SOUZA, P.B.; GÓMEZ-TORRES, D. Mapeamento de competências: gaps identificados na formação gerencial do enfermeiro. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 26, n. 2, p.1-8, 2017.
- PERRENOUD, P. **Dez competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2014.
- RAMOS, M. N. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 401-422, 2002.
- RUAS, R. L.; RAUPP, P. R.; BECJER, G. V.; PEGORINI, G. A dinâmica das competências organizacionais e a contribuição da aprendizagem: um estudo de caso no setor bancário. **Revista Alcance**, v. 21, n. 4, p. 612-649, 2014. Disponível em: <http://www6.univali.br/seer/index.php/ra/article/view/4963/pdf_41>. Acesso em: 08 de jul. 2019.
- SCHLEMMER, E.; SACCOL, A.; GARRIDO, S. Um modelo sistêmico de avaliação de softwares para educação a distância como apoio à gestão de EAD. **Tecnologia da Informação Revista de Gestão da USP**, v. 14, n. 1, p. 77-91, 2007.

SCHEIN, E.H. **Career dynamics: matching individual and organizational needs**. Massachussets, EUA: Addison-Wesley, 1978.

SLANEY, R. B. The assessment of career decision making. In: WALSH, W. B.; OSIPOW S. H. (Ed.). **Contemporary topics in vocational psychology**. Career decision making . Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988. p. 33-76.

SODERQUIST, K. E.; PAPALEXANDRIS, A.; IOANNOU, G.; PRASTACOS, G. From task-based to competency-based A typology and process supporting a critical HRM transition. **Personnel Review**, v. 39, n. 3, p. 325-346, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1108/00483481011030520>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

SPIZZIRRI, R. C. P. et al. Adolescência conectada: mapeando o uso da internet em jovens internautas. **Psicologia Argumento**, v. 30, n. 69, p. 327-335, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/viewFile/23288/22361>>. Acesso em: 08 de jul. 2019.

TAKEY, S. M.; CARVALHO, M. M. Competency mapping in project management: An action research study in an engineering company. **International Journal of Project Management**, v. 33, n. 1, p. 784–796, 2015.

TERENZINI, P. T.; RENDON, L. I.; UPCRAFT, M. L.; MILLAR, S. B.; ALLISON, K. W.; GREGG, P. L.; JALOMO, R. The transition to college: diverse students, diverse stories. **Research in Higher Education**, v. 351, p. 57-73, 30 jan. 2018.

ZABALZA, M. A. Retos de la escuela del siglo xxi : desarrollo del trabajo por competencias. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 34, p. 3-18, 2009.

ZARIFIAN, P. **Compétences et stratégies d'entreprise**. Les démarches compétences à l'épreuve de la stratégie de grandes entreprises.París: Éditions Liaisons, 2005.