

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO
Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho

Mariella Luciana Soares Santos

PAPEL DE FACILITADORES DE APRENDIZAGEM NO PROGRAMA DE
DESENVOLVIMENTO DE GESTORES DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
DE MINAS GERAIS, REALIZADO PELA ESCOLA DE GOVERNO DA FUNDAÇÃO
JOÃO PINHEIRO

Belo Horizonte

2022

Mariella Luciana Soares Santos

PAPEL DE FACILITADORES DE APRENDIZAGEM NO PROGRAMA DE
DESENVOLVIMENTO DE GESTORES DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
DE MINAS GERAIS, REALIZADO PELA ESCOLA DE GOVERNO DA FUNDAÇÃO
JOÃO PINHEIRO

Trabalho apresentado ao Curso de Graduação em
Administração Pública da Escola de Governo
Professor Paulo Neves de Carvalho da Fundação João
Pinheiro como requisito parcial para obtenção do
título de Especialista em Políticas Públicas e Gestão
Governamental.

Orientadora: Kamila Pagel de Oliveira

Belo Horizonte
2022

S237p

Santos, Mariella Luciana Soares.

Papel de facilitadores de aprendizagem no Programa de Desenvolvimento de Gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, realizado pela Escola de Governo da Fundação João Pinheiro [manuscrito] / Mariella Luciana Soares Santos. – 2022.

[12], 123 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração Pública) – Fundação João Pinheiro, Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, 2022.

Orientadora: Kamila Pagel de Oliveira

Bibliografia: f. 94-97

1. Administração de pessoal – Minas Gerais. 2. Administração pública – Minas Gerais. 3. Programa de Desenvolvimento de Gestores (PDG). 4. Secretaria de Estado de Educação (SEE) – Minas Gerais. 5. Desenvolvimento – Competência. 6. Aprendizagem profissional. I. Oliveira, Kamila Pagel de. II. Título.

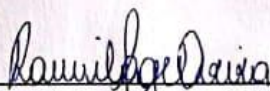
CDU 658.3.(815.1)

Mariella Luciana Soares Santos

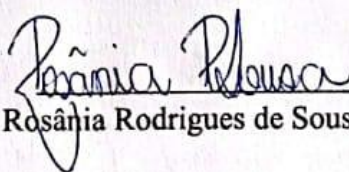
PAPEL DE FACILITADORES DE APRENDIZAGEM NO PROGRAMA DE
DESENVOLVIMENTO DE GESTORES DA SECRETARIA DE ESTADO DE
EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, REALIZADO PELA ESCOLA DE GOVERNO
DA FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Administração Pública da Escola de
Governo Professor Paulo Neves de
Carvalho, da Fundação João Pinheiro, como
requisito parcial para a obtenção do título de
bacharel em Administração Pública.

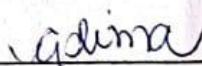
Aprovada na Banca Examinadora



Prof. Kamila Pagel de Oliveira (Orientador) – Fundação João Pinheiro



Prof. Rosânia Rodrigues de Sousa (Avaliador) – Fundação João Pinheiro



Prof. Gabriela dos Santos Pimenta Lima (Avaliador) – Fundação João Pinheiro

Belo Horizonte, 24 de novembro de 2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todas as bênçãos recebidas ao longo dessa jornada. Agradeço à minha família, em especial aos meus pais, Itamar e Lucimar, à minha irmã Thamara e à minha madrinha Lady, pelo suporte e amor dedicados a mim, sem os quais eu não seria a mesma.

Agradeço às minhas amigas de infância, em especial, pela cumplicidade e pela inspiração sempre presentes em nossos momentos juntas. Agradeço aos meus amigos do CSAP, com quem compartilhei as delícias e as agruras de vivenciar essa caminhada e aos quais eu devo eterno carinho e gratidão.

Agradeço à minha orientadora, Kamila, por todo suporte oferecido ao longo deste ano, sempre com cuidado, atenção e leveza. Foi um privilégio construir esse trabalho sob sua orientação e, ainda mais, compor a equipe da Assessoria em Projetos de Desenvolvimento de Pessoas (APDP), da Escola de Governo/FJP, neste ano. Agradeço ainda a todos os servidores da APDP e da Fundação João Pinheiro, em especial, àqueles envolvidos com o Programa analisado neste trabalho, que não pouparam esforços em nenhum momento para me auxiliar quando necessário.

Agradeço, enfim, a todos aqueles envolvidos nesta pesquisa que possibilitaram a sua conclusão.

RESUMO

A presente pesquisa propõe um estudo de caso sobre o papel de facilitadores de aprendizagem no Programa de Desenvolvimento de Competências de liderança e gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE), realizado pela Escola de Governo da Fundação (EG/FJP). Esse estudo insere-se num contexto amplo de promoção da profissionalização dos gestores públicos em Minas Gerais e no Brasil, no qual os movimentos de modernização do Estado, com aprimoramento das entregas aos cidadãos, têm enfrentado déficits em competências gerenciais e de liderança dos seus dirigentes públicos. Entre as razões para isso, tem-se a carência de metodologias de ensino e aprendizagem aderentes ao desenvolvimento de competências de adultos no setor público. Visando avançar nessa frente da gestão de pessoas, a EG/FJP tem realizado programas de desenvolvimento para gestores e lideranças públicos. Neles, observa-se a presença de um facilitador de aprendizagem atuando em pequenos grupos de participantes, proporcionando apoio e orientação sobre a metodologia de desenvolvimento de competências individuais e outros processos. Essa metodologia foi desenhada e personalizada para os programas de desenvolvimento de gestores da EG/FJP, junto a outros atores, em 2019, e tem sido adaptada a cada novo programa, segundo as premissas e os objetivos deste. Considerando a recente utilização dessa metodologia na EG/FJP e seu caráter inovador diante das práticas tradicionais de ensino, questiona-se como os facilitadores atuam e podem contribuir com os objetivos do PDG/SEE. A metodologia envolve pesquisa bibliográfica, documental e de campo, por meio de questionários e entrevistas com atores estratégicos relacionados ao programa. A percepção desses atores aponta, por um lado, para uma boa receptividade à facilitação em diversos aspectos, como a maior individualização do contato com os participantes, o incentivo personalizado à dedicação ao processo de desenvolvimento, a oportunidade de trocas entre os próprios participantes, entre outros. Por outro lado, observam-se pontos de atenção a serem mais bem trabalhados pelos facilitadores e pela coordenação do programa, como a necessidade de maior dedicação dos facilitadores à preparação para as atividades e a definição de estratégias para reforçar o aspecto de construção de redes de contato no programa. Em suma, a utilização dessa metodologia representa avanço com relação à aderência dos participantes, ao ganho de escala da metodologia de desenvolvimento de competência sem perda de personalização e à mobilização de metodologias vivenciais associadas à aprendizagem, mas ainda necessita de aprimoramentos para a consecução plena da sua potencialidade de impacto.

Palavras-chave: gestão pública, Escola de Governo, gestão de pessoas, facilitadores de aprendizagem.

ABSTRACT

This research manages a case study on the role of learning facilitators in the Leadership and Management Skills Development Program for the Minas Gerais State Department of Education (PDG/SEE), carried out by the Fundação's Escola de Governo (EG /FJP). This study is in a broad context of promoting the professionalization of public managers in Minas Gerais and in Brazil, in which the modernization movements of the State, with improvement of results to citizens, struggle with the deficit in leadership and management skills of its public leaders. Among the reasons for this, there is the lack of teaching and learning methodologies adherent to the development of adult competences in the public sector. In order to advance on this front of people management, EG/FJP has carried out development programs for managers and public leaders. In them, there is the presence of a learning facilitator working in small groups of participants, providing support and guidance on the methodology for developing individual competences and other processes. This methodology was designed and customized for EG/FJP's manager development programs, together with other actors, in 2019, and has been adapted to each new program, according to its premises and objectives. Considering the recent use of this methodology in the EG/FJP and its innovative character in the face of traditional teaching practices, it is questioned how facilitators act and can contribute to the objectives of the PDG/SEE. The methodology involves bibliographic, documentary and field research, through questionnaires and interviews with strategic actors related to the program. The perception of these actors points, on the one hand, to a good receptivity to facilitation in several aspects, such as greater individualization of contact with participants, personalized incentives for dedication to the development process, the opportunity for exchanges between the participants themselves, among others. On the other hand, there are points of attention to be better addressed by the facilitators and the coordination of the program, such as the need for greater dedication of the facilitators to the preparation for the activities and the definition of strategies to reinforce the aspect of building networks of program contact. In short, the use of this methodology represents progress in terms of participants' adherence, the gain in scale of the competence development methodology without loss of personalization and the mobilization of experiential methodologies associated with learning, but it still needs improvements to fully achieve its full potential for impact.

Keywords: public management, School of Government, people management, people development, methodologies, learning facilitators.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

- Quadro 1 - Programas de Desenvolvimento de servidores públicos da EG/FJP já executados ou em andamento até novembro de 2022.....42
- Quadro 2 - Média das avaliações feitas pelos participantes sobre o nível de disponibilidade do seu facilitador, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouco disponível" e 5 "muito disponível", fora de encontros formais do PDG/SEE.....75

FIGURAS

- Figura 1 - Estrutura do Programa de Desenvolvimento de Competências de Liderança e Gestão da SEE.....44
- Figura 2 - Estrutura do processo de desenvolvimento de competências do PDG/SEE.....46
- Figura 3 - Slide de preparação dos facilitadores: papel do facilitador..... 57
- Figura 4 - Slide de preparação dos facilitadores: competências e atitudes do facilitador parte 158
- Figura 5 - Slide de preparação dos facilitadores: competências e atitudes do facilitador parte 261

GRÁFICOS

- Gráfico 1 – Autopercepção dos participantes sobre a sua própria dedicação ao processo de desenvolvimento de competências no PDG/SEE.....48
- Gráfico 2 - Percepção dos participantes do PDG/SEE sobre as competências observadas na atuação dos facilitadores dos seus respectivos grupos de portfólio.....59
- Gráfico 3 - Percepção dos facilitadores do PDG/SEE sobre as competências observadas na sua própria atuação ao longo do programa?.....60
- Gráfico 4 - Percepção dos facilitadores do PDG/SEE sobre os seus próprios comportamentos de facilitação ao longo do programa.....61
- Gráfico 5 - Percepção dos participantes do PDG/SEE sobre os comportamentos de facilitação desempenhados pelos seus respectivos facilitadores ao longo do programa.....62
- Gráfico 6 - Percepção dos participantes do PDG/SEE sobre os benefícios provenientes do seu processo de desenvolvimento de competências.....65
- Gráfico 7 – Percepção dos facilitadores do PDG/SEE sobre os benefícios provenientes do processo de desenvolvimento de competências dos participantes acompanhados..65

Gráfico 8 - Percepção dos facilitadores do PDG/SEE sobre a importância de benefícios do processo de facilitação nas suas respectivas experiências.....	72
Gráfico 9 - Percepção dos facilitadores sobre a dinâmica do seu grupo de portfólio no PDG/SEE.....	80
Gráfico 10 - Percepção dos participantes sobre a dinâmica do seu grupo de portfólio no PDG/SEE.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP	Aprendizagem baseada em problemas
APDP	Assessoria em Projetos de Desenvolvimento de Pessoas
CRE	Consultora de referência externa
EG/FJP	Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho da Fundação João Pinheiro
IAF	International Association of Facilitators
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDG/SEE	Programa de Desenvolvimento de Competências de Liderança e Gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
PRI	Pessoa de referência interna
SEE	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	REFORMAS DA GESTÃO PÚBLICA: A IMPORTÂNCIA DA PROFISSIONALIZAÇÃO	17
3	DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS: CONCEITOS, IMPORTÂNCIA E ESTRATÉGIAS	22
3.1	A noção de competência como base do desenvolvimento de pessoas.....	22
3.2	A andragogia como pilar do desenvolvimento de pessoas	26
3.3	Lideranças públicas como público-alvo dos programas de desenvolvimento.....	29
3.4	Possíveis estratégias metodológicas para o desenvolvimento de pessoas	31
4	METODOLOGIA	37
5	PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE GESTORES - SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (PDG/SEE)	41
5.1	A estruturação de programas de desenvolvimento de gestores na Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, da Fundação João Pinheiro	41
5.2	Descrição do programa analisado.....	44
5.3	Percepção sobre o processo de desenvolvimento promovido pelo PDG/SEE	47
6	FACILITADORES DO PDG/SEE	51
6.1	Origem do papel do facilitador na Escola de Governo da Fundação João Pinheiro....	51
6.2	O facilitador do PDG/SEE.....	53
6.2.1	Comportamentos esperados e observados dos facilitadores	56
6.3	Percepção a respeito dos benefícios da utilização do facilitador no contexto de desenvolvimento de competências.....	63
6.4	Percepção a respeito dos desafios da utilização do facilitador no contexto do desenvolvimento de competências.....	73
7	ASPECTOS RELEVANTES ADICIONAIS	80
7.1	Análise da dinâmica do grupo de desenvolvimento de competências.....	80
7.2	Papel dos docentes frente ao papel dos facilitadores.....	84
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
	REFERÊNCIAS	94
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS FACILITADORES DO PDG/SEE	98
	APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PARTICIPANTES DO PDG/SEE	112
	APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM MEMBRO DA COORDENAÇÃO DO PDG/SEE	132
	APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PESSOA DE REFERÊNCIA INTERNA	134

1 INTRODUÇÃO

O processo recente de reforma do Estado no Brasil vem se desenhando a partir do fim do regime militar, em busca de enfrentar problemas há muito existentes no país e gerar alternativas para os desafios do novo momento histórico (ABRUCIO, 2007). Destacadamente, tem-se a gestão de Fernando Henrique Cardoso, que, a partir de meados da década de 1990, empenhou-se em instaurar uma reforma orientada pelo modelo de administração pública gerencial, cujo objetivo, a médio prazo, resumia-se em “tornar mais eficiente e moderna a administração pública, voltando-a para o atendimento dos cidadãos” (BRESSER PEREIRA, 2015, p. 24).

Todo esse movimento de reformas administrativas exige dirigentes públicos, sem os quais não se alcançam melhores resultados de políticas públicas, mesmo utilizando-se as melhores ferramentas e metodologias de gestão (LONGO, 2007). Além do mais, nos sistemas tradicionais do serviço público, não se desenvolvem dirigentes públicos na mesma proporção das demandas exigidas pelas reformas sem, tampouco, existir um estímulo ao desenvolvimento deles (LONGO, 2007).

Nessa toada, as reformas de estado no Brasil ainda se distanciam de uma conclusão, sendo que novos modelos de gestão, mais aderentes às rápidas mudanças nas demandas dos cidadãos e às formas adequadas de atendê-las, requerem um funcionalismo público preparado, com perfis mais flexíveis e em carreiras que permitam um aprendizado e um desenvolvimento contínuo (MARCONI, 2004). A profissionalização desses servidores insere-se, assim, como uma importante estratégia para a melhoria das respostas fornecidas pelo setor público diante dessas demandas.

Para isso, são essenciais políticas públicas de gestão de pessoas voltadas para o desenvolvimento e para o aprendizado dos gestores públicos, utilizando metodologias de aprendizagem estratégicas e inovadoras. Ao considerar, ainda, o gestor público como líder, na medida em que liderança é uma capacidade desse dirigente, uma ampla variedade de fatores influencia sua atuação (BERGUE, 2019), desafiando o alcance dos resultados demandados. O aperfeiçoamento da liderança também enfrenta obstáculos expressivos, entre as quais se destacam “as limitações das propostas metodológicas e de conteúdo correntemente adotadas para o desenvolvimento das competências relacionadas à liderança nesse ambiente específico” (BERGUE, 2019, p. 30).

Diante desse caráter peculiar da liderança no setor público, as metodologias de desenvolvimento empregadas devem considerar a conjuntura específica, como a limitação

orçamentária, a estabilidade funcional, a cultura organizacional, entre outros, explorando também possibilidades multiplicadoras de desenvolvimento nas organizações. Reforça Bergue (2019), ainda, que a superação dos desafios de desenvolvimento das lideranças públicas requer “um profundo repensar sobre as **metodologias** de mapeamento e **de ensino e aprendizagem de competências** com significado para o setor público e cada instituição em particular” (p. 30, grifo nosso). A gestão por competências representa, nesse contexto, uma tecnologia de gestão de pessoas na qual o foco passa do cargo ou da carreira para as pessoas, seus conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e entregas, bem como para as formas de desenvolvimento dos servidores públicos com base nas capacidades demandadas para cumprir os resultados de interesse público (BERGUE, 2019).

Alinhada com práticas inovadoras de gestão, a Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho (EG/FJP), da Fundação João Pinheiro, tem-se empenhado em ações e projetos para o desenvolvimento de competências de liderança e gerenciais, qualificando não apenas os profissionais que compõem diretamente o Estado, como também os tomadores de decisão e os influenciadores de políticas públicas (OLIVEIRA; BERNARDI; RODRIGUES, 2020). A frente de desenvolvimento de servidores públicos da EG/FJP, em consolidação desde 2019, visa à maior individualização do processo de ensino aprendizagem, promovendo a articulação de conteúdos teóricos e experiências pelos participantes para enfrentar os desafios da administração pública (PORTILHO, PAGEL, BERNARDI, 2022).

Para apoiar a instrumentalização destes objetivos, adota-se, como uma das estratégias de ação de desenvolvimento, a utilização do facilitador de aprendizagem, um ator externo que interfere de forma organizada em grupos de participantes, como um apoio para a execução adequada de diversos processos dentro dos programas, instigando as trocas entre o grupo, contribuindo também para o desenvolvimento de competências individuais de cada gestor/liderança, entre outras atribuições (PORTILHO, PAGEL, BERNARDI, 2022). Com isso, a cada programa de desenvolvimento de gestores públicos promovido pela EG/FJP, tem-se uma metodologia de facilitação personalizada de acordo com as premissas e com os objetivos do programa, permitindo grande versatilidade para esse ator. Essa atuação difere, ainda, do docente, visto que, na condução da facilitação, não há obrigatoriedade de domínio de conteúdos teóricos/acadêmicos sobre os temas discutidos, mas é exigida uma capacidade relacional, integradora e mais individualizada.

Considerando esse contexto, questiona-se como os facilitadores de aprendizagem atuam e podem contribuir com os objetivos de um programa de desenvolvimento de gestores públicos da EG/FJP. Assim, este trabalho possui como objetivo geral analisar a atuação de facilitadores

de aprendizagem no Programa de Desenvolvimento de Competências de Liderança e Gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE), realizado pela EG/FJP no que se refere às possíveis contribuições desse ator em relação aos objetivos do programa.

Para isso, tem-se como objetivos específicos: a) descrever o Programa de Desenvolvimento de Competências de Liderança e Gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE), realizado pela EG/FJP; b) compreender e descrever o papel dos facilitadores no programa de desenvolvimento analisado, o que inclui atribuições, metodologia apropriada, competências e caracterização desses profissionais; c) identificar e analisar a percepção dos envolvidos no programa - coordenação, facilitadores e lideranças participantes do PDG/SEE - sobre o papel dos facilitadores no que diz respeito aos objetivos desenhados para o programa analisado, discutindo os benefícios e os comportamentos adequados; d) identificar e analisar a percepção dos envolvidos no programa sobre os desafios e as desvantagens relacionados à utilização do papel dos facilitadores, tendo em vista os objetivos desenhados para o programa analisado; e) identificar e discutir a percepção dos envolvidos no programa sobre outros aspectos relevantes do papel dos facilitadores no programa de desenvolvimento.

O programa de desenvolvimento selecionado para análise foi o Programa de Desenvolvimento de Competências de liderança e gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE), cujo período de realização foi de setembro de 2021 a julho de 2022. O objetivo geral desse programa relaciona-se ao desenvolvimento de 130 gestores da SEE, tanto da área central quanto das regionais do Estado, envolvendo conteúdos de liderança e gestão de pessoas.

Este trabalho contém oito capítulos, sendo eles: Introdução; Importância da profissionalização da gestão pública; Desenvolvimento de pessoas: conceitos, importância e estratégias; Metodologia; Programa de Desenvolvimento de gestores - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE); Facilitadores do PDG/SEE; Aspectos relevantes adicionais; Considerações finais. Os capítulos “Importância da profissionalização da gestão pública” e “Desenvolvimento de pessoas: conceitos, importância e estratégias” consistem em uma revisão bibliográfica sobre os temas de “Reformas de gestão pública e profissionalização” e “A noção de competência como base do desenvolvimento de pessoas”, “A andragogia como pilar dos programas de desenvolvimento”, “Lideranças públicas como público-alvo dos programas de desenvolvimento”, “Ações de desenvolvimento”, respectivamente. Os capítulos de “Programa de Desenvolvimento de gestores - Secretaria de Estado de Educação de Minas

Gerais (PDG/SEE)”, “Facilitadores do PDG/SEE” e “Aspectos relevantes adicionais” consistem na discussão e na análise dos dados coletados pela pesquisa.

2 REFORMAS DA GESTÃO PÚBLICA: A IMPORTÂNCIA DA PROFISSIONALIZAÇÃO

Neste capítulo, é realizado um levantamento bibliográfico sobre as reformas da gestão pública ocorridas no Brasil e sobre a inserção do tema da profissionalização da gestão pública nessa seara. Com esse panorama, busca-se descrever, ainda, a relevância assumida pela profissionalização dos gestores públicos para a efetividade dessas mesmas reformas e, por conseguinte, para o melhor funcionamento das instituições.

As reformas de gestão pública são consideradas um “conjunto de mudanças deliberadas nas estruturas e processos das organizações do setor público com o objetivo de fazer com que elas funcionem (em algum sentido) melhor” (POLLITT; BOUCKAERT, 2017, p. 2, *apud* CAVALCANTE, SILVA, 2020, p. 24). É no fim do regime militar que se inicia o processo recente de reforma no Brasil, por meio da qual era necessário enfrentar problemas há muito existentes no país e gerar alternativas para os desafios do novo momento histórico (ABRUCIO, 2007).

Na década de 1980, verificaram-se importantes modificações no desenho estatal brasileiro, especialmente no âmbito de finanças públicas, no contexto do governo Sarney (ABRUCIO, 2007). Em seguida, a Constituição Federal de 1988 consagrou-se como um marco de alterações mais profundas no Estado brasileiro, entre as quais Abrucio (2007) destaca a democratização, a descentralização e, em especial, a profissionalização da burocracia. Entre as medidas para esse último aspecto, o Executivo federal criou a Escola Nacional de Administração Pública (Enap), em 1986, visando a uma alta burocracia capacitada, além da definição do princípio da seleção meritocrática e universal, instituído pelo concurso público (ABRUCIO, 2007).

Os avanços em cada uma dessas alterações promovidas pela CF/1988 foram limitados por desafios diversos, e os resultados nem sempre foram os esperados. Ainda que as medidas de profissionalização do serviço público apresentaram qualidades reconhecidas, elas foram acompanhadas por diversos trechos da legislação que aumentaram o corporativismo estatal, criaram isonomias fictícias, afastaram a burocracia da população (ABRUCIO, 2007), instituíram uma estabilidade rígida e universal, além de terem consolidado privilégios, a exemplo da previdência pública (BRESSER PEREIRA, 2015).

Mais adiante, a gestão de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) empenhou-se em promover uma reforma orientada pela administração pública gerencial, visando responder à crise da década de 1980 e ao processo de globalização (BRESSER PEREIRA, 2015). É no seu

governo que ocorre uma aproximação à nova gestão pública, com a criação e a tentativa de implementação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), em 1995 (CAVALCANTE, SILVA, 2020). No que tange à profissionalização dos servidores públicos, essa gestão buscou promover o fortalecimento das carreiras de Estado, realizar concursos públicos e revitalizar a capacitação feita pela Escola Nacional de Administração Pública (Enap), com atuação em prol de uma burocracia estratégica, mas sofreu com o enfraquecimento da agenda de gestão pública no mandato seguinte (ABRUCIO, 2007).

Em sequência, destaca-se, ainda, o reforço direcionado a algumas carreiras no governo Lula, dando continuidade a ações de modernização anteriores (ABRUCIO, 2007). Essa gestão destacou-se também na promoção do Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e do Distrito Federal (Pnage), que possui como objetivo “modernizar a administração pública das instâncias subnacionais, particularmente no nível estadual” (ABRUCIO, 2007, p. 78). O governo Dilma, por sua vez, ampliou as oportunidades para o aumento do número de novos servidores civis, bem como do seu salário (GOMES; LISBOA, 2021).

Mais recentemente, tem-se como marco entre as reformas administrativas do país a “Proposta de Emenda à Constituição – PEC 32/2020, apresentada em setembro de 2020 pela equipe econômica do governo Bolsonaro e encaminhada para tramitação no Congresso” (SECCHI *et al*, 2021, p. 3). Segundo Secchi *et al* (2021), na perspectiva quantitativa, os formuladores dessa proposta se concentraram na regulação do funcionalismo público e do ciclo de gestão de pessoas nesse contexto, com potencial significativo de impacto sobre a profissionalização do corpo de servidores públicos brasileiro.

Para ilustrar, entre as propostas trazidas por essa PEC, tem-se a restrição da estabilidade no serviço público às carreiras típicas de Estado, sendo estas definidas por uma lei complementar futura (MACHADO, 2020). Os servidores das demais carreiras serão contratados por tempo determinado ou indeterminado (MACHADO, 2020). As formas de ingresso continuam sendo os concursos para as carreiras típicas de Estado e serão realizadas seleções simplificadas para as contratações por tempo determinado. Entre muitos outros pontos, a PEC também propõe a vedação de uma série de benefícios e vantagens que ainda estão vigentes em alguns entes federativos (MACHADO, 2020).

Os autores dessa PEC defendem, na exposição de motivos, o objetivo de trazer agilidade e eficiência aos serviços públicos, promovendo uma transformação do Estado (MACHADO, 2020). Por outro lado, Sousa, Campos e Carneiro (2022), em uma análise dos artigos científicos que abordam essa PEC, identificaram uma grande maioria de autores críticos ao projeto. Entre

os pontos negativos citados, o maior destaque dado por esse grupo é ao “fato de a PEC propiciar o incremento de perseguições políticas ao propor a retirada da estabilidade” (SOUSA; CAMPOS; CARNEIRO, 2022). Atualmente, a PEC nº 32/2020 está pronta para entrar na pauta de votações no Plenário, já tendo sido aprovada com alterações na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, bem como aprovada com alterações pela Comissão Especial de Reforma Administrativa (CÂMARA DOS DEPUTADOS, [s.d.]).

Ao longo da história, muito se modificou no cenário nacional e subnacional, inclusive em termos de reformas de Estado no país, mas elas têm em comum “a motivação explícita de melhorar a governabilidade e a capacidade das organizações públicas, buscando ampliar a racionalidade e a efetividade dessas organizações” (SECCHI *et al*, 2021, p. 3), sendo chamadas de diferentes termos ao longo dessa trajetória (FADUL; SILVA, 2008 *apud* SECCHI *et al*, 2021). Ademais, não sendo as reformas entendidas como um fim em si mesmas, mas como um meio para alcançar diferentes fins (POLLITT; BOUCKAERT, 2004 *apud* SECCHI *et al*, 2021), elas são reconfiguradas ao passo que as demandas e as realidades sociais se complexificam e se alteram, sendo necessárias frequentes adaptações do Estado às novas formas de sociedade.

Indo ao encontro destes autores, Abrucio (2007) propõe alguns eixos de renovação da agenda reformista que considera serem questões centrais para a modernização do Estado brasileiro, entre os quais está a profissionalização da burocracia. Neste eixo, o autor elenca cinco questões elementares que promovem a modernização administrativa, sendo que uma delas se refere “ao aumento do investimento em capacitação dos servidores públicos” (ABRUCIO, 2007, p. 81).

Abrucio (2005) indica, ainda, que pouca atenção foi atribuída ao elemento humano e à gestão de pessoas ao longo dos processos de reforma do Estado na América Latina nas últimas décadas. No caso do Brasil, isso se agrava ainda mais na perspectiva dos estados, sendo a área de recursos humanos considerada o maior problema que estes enfrentam, comprometendo, assim, a modernização da administração pública (ABRUCIO, 2005). Ainda que esta pesquisa possua uma lacuna temporal de 17 anos, ela serve para ilustrar a dimensão do que já foi mapeado em termos de desafio da gestão de pessoas em algum momento no país e o potencial lastro que tal defasagem pode ter desencadeado na administração pública brasileira.

A partir da radiografia das máquinas públicas estaduais brasileiras, encomendada para o Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e do Distrito Federal (Pnage), Abrucio (2005) mapeou diversos desafios relevantes para os governos estaduais, entre os quais se destacou a área de recursos humanos. Esse aspecto abrange uma série de elementos, e entre eles se encontra a capacitação dos servidores, sobre a qual “as

informações revelam a falta de um quadro capacitado o suficiente para suas funções”, entre outros problemas (ABRUCIO, 2005, p. 411).

Nesse cenário, a formulação e a implementação de políticas públicas, bem como o próprio processo de reformas administrativas são comprometidos, visto que o aspecto humano é fundamental para o sucesso da gestão (ABRUCIO, 2005). Gaetani (1998) reforça, ainda, a importância da capacitação de recursos humanos como requisito essencial para a modernização do Estado com a reformulação dos arranjos institucionais, mas alerta que essa consciência não se disseminou entre as elites do país, sejam elas inseridas ou não no espaço estatal, comprometendo, então, o avanço significativo nesse aspecto.

Tem-se também o papel do dirigente público, ator fundamental para o alcance de resultados das políticas públicas e que também demanda preparação de qualidade. Esse ator se caracteriza por ocupar uma esfera gerencial, sujeita ao mandato político, mas detentor de um âmbito próprio de decisão, desempenhada conforme padrões definidos em contratos (LAEGREID, 2000 *apud* LONGO, 2007), considerando também o princípio de responsabilidade por resultados (LONGO, 2007). Adicionalmente, esse ator “remete a uma posição de maior destaque a função da liderança e as competências necessárias para o exercício dessas posições em todos os espaços da organização” (MELLO *et al.*, 2016 *apud* BERGUE, 2019, p. 26).

Assim, a gerência ou a direção pública está intrincada à qualidade de respostas do Estado aos problemas contemporâneos, não se resumindo a oferecer um repertório tecnocrático de soluções (LONGO, 2007). Ao contrário disso, “inscreve-se na complexa situação em que os governos e as organizações públicas tentam concretizar uma liderança social capaz de enfrentar a mudança de adaptação” (HEIFETZ, 1997 *apud* LONGO, 2007, p.195).

A comunidade de pesquisa acadêmica reforça também a relevância de uma boa liderança no setor público para o alcance de melhor desempenho organizacional, eficiência e produtividade (ORAZI, TURRINI E VALOTTI, 2013; VAN WART, 2013; FERNANDEZ, CHO E PERRY, 2010; PARK E RAINEY, 2008 *apud* OLIVEIRA, BERNARDI, RODRIGUES, 2020), respaldando o investimento e dedicação de diversos países na formação de um sistema de altos dirigentes públicos (OLIVEIRA, BERNARDI, RODRIGUES, 2020).

Por outro lado, Longo (2007, p. 168) alerta:

O problema é que os sistemas tradicionais do serviço público ou serviço civil carecem, em geral, da capacidade de produzir dirigentes na proporção exigida pelas reformas. Também não dispõem de mecanismos aptos para estimular devidamente a prática gerencial. Por isso, a profissionalização dos dirigentes se tornou uma prioridade para os reformadores (Murray, 2000, p. 180) e obrigou a concentração de políticas

específicas de gestão dos recursos humanos na faixa superior dos sistemas do serviço público ou serviço civil (Losada, 1999).

Esse cenário denota a necessidade de mobilizar a política de gestão de pessoas a favor da capacitação e do desenvolvimento desses públicos, visto que isso não ocorre organicamente nas instituições públicas (LONGO, 2007). Tal processo demanda esforço considerável, porém a literatura sustenta as suas vantagens, que são discutidas na próxima seção.

3 DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS: CONCEITOS, IMPORTÂNCIA E ESTRATÉGIAS

Neste capítulo, é tratada a discussão bibliográfica a respeito do tema geral de desenvolvimento de pessoas, com detalhamento sobre conceitos básicos, bases teóricas, conformação de público-alvo, estratégias metodológicas, entre outros tópicos relacionados aos programas de desenvolvimento de gestores públicos da EG/FJP e aos seus facilitadores de aprendizagem.

3.1 A noção de competência como base do desenvolvimento de pessoas

As organizações vivenciam crescentes graus de pressão para maiores investimentos no desenvolvimento das pessoas, tanto pelo meio externo quanto pelas pessoas que estão inseridas nas suas relações de trabalho (DUTRA, 2008). Em paralelo, pode-se observar o mesmo na perspectiva das instituições públicas, cujos desafios a serem enfrentados se complexificam recorrentemente, demandando maior preparação do seu corpo de servidores.

Nesse sentido, Dutra (2008, p.101) define desenvolvimento de pessoas como a “capacidade para assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de responsabilidade”. Com esse entendimento articulado aos níveis de complexidade, o autor indica alguns desdobramentos relevantes:

- Mensuração do desenvolvimento - ao mensurarmos os níveis de complexidade, podemos medir o nível de desenvolvimento de uma pessoa;
- Perenidade e comparabilidade dos padrões - como o objeto da mensuração não é o trabalho da pessoa, mas a complexidade de seu trabalho, temos um padrão estável no tempo. Além disso, há condições de comparação entre diferentes tipos de trabalhos em diferentes contextos;
- Desenvolvimento como patrimônio da pessoa - sabemos hoje que, quando a pessoa aprende a atuar em determinado nível de complexidade, ela não regride para níveis menores. Ao contrário, quando tem que trabalhar em níveis de menor complexidade, a pessoa sente-se frustrada e não desafiada (STAMP, 1993). O desenvolvimento da pessoa é um patrimônio que a pessoa levará consigo para onde for (DUTRA, 2008, p.102).

A partir dessas observações, o autor contribui com uma estratégia de análise dos efeitos práticos do desenvolvimento de pessoas, relacionando-a com os graus de complexidade das responsabilidades assumidas à medida da evolução, utilizando como parâmetro os graus anteriores ao processo de desenvolvimento. Isso se sustenta, ainda, de acordo com o estudioso, visto que essa evolução é intrínseca ao indivíduo, que a acompanhará independentemente do local ou da situação.

Outrossim, Dutra (2008) insere os conceitos de competência e carreira para direcionar e dar foco ao desenvolvimento. Mais especificamente no que tange à competência, diversos autores contemplam essa definição, sobre a qual se demanda um bom entendimento para a articulação com o desenvolvimento de pessoas.

A competência pode ser vista como a capacidade de entrega de uma pessoa, isto é, a capacidade de uma pessoa mobilizar suas aptidões em prol de entregas e adição de valor a uma organização, a ela própria ou ao meio em que vive (DUTRA, 2008). A partir dessa perspectiva, definindo a entrega esperada de uma pessoa, dá-se foco ao desenvolvimento, e, estabelecendo diferentes níveis de complexidade dessa entrega, pode-se dizer que é construída uma escala para mensurar e orientar o desenvolvimento (DUTRA, 2008).

Tal abordagem do conceito de competência contrasta, em certa medida, com os precursores no debate acerca das competências. McClelland (1973 *apud* SILVA; MELLO, 2011) e Boyatzis (1982 *apud* SILVA; MELLO, 2011) definem competências como *inputs*, sendo estes correspondentes às qualidades necessárias ao exercício de um cargo, compondo o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA). Nesta leitura, dá-se foco ao que se espera de um cargo em termos dos conhecimentos, habilidades e atitudes, e não necessariamente à agregação de valor à organização, sendo, assim, um enfoque pouco instrumental (DUTRA, 2008 *apud* SILVA; MELLO, 2011).

Ao encontro de Dutra (2008), Silva e Mello (2011, p.168-169) diferenciam as habilidades e os conhecimentos mostrados no posto de trabalho, bem como os resultados exigidos de uma pessoa que está nesse posto:

A qualificação, por sua vez, se projeta no desempenho do posto, em saber cumprir as normas de conhecimento e habilidade, enquanto que a competência se projeta no resultado que deve cumprir a pessoa ligada ao posto, tais como conhecimentos e habilidades que assegurem um produto desejado. Enquanto a qualificação se circunscreve ao posto, a competência se centra na pessoa, que pode chegar a ocupar um ou mais postos de trabalho, o que subjaz no conceito de multifunção.

Essa concepção reforça ainda a posição de Dutra (2008) de que a competência acompanha a pessoa onde quer que ela vá, superando os limites de postos de trabalho. Ainda, Bergue (2019, p. 46) indica uma perspectiva importante para a gestão de pessoas por competências, que consiste no reconhecimento das pessoas como “detentoras de competências passíveis de serem mobilizadas para a produção de valor público”.

Silva e Mello (2011) expõem a emergência dessa discussão na medida em que a modernidade vem exigindo um novo perfil de gestor estratégico de pessoas, com a qualificação

sendo insuficiente para o enfrentamento dos novos desafios, de modo que a competência parece estar assumindo maior importância. Nesse sentido, as autoras citam a abordagem que

apresenta a competência como conjunto de saberes, motivações, capacidades e atitudes que se manifestam em desempenhos adequados e se alteram à medida que variam os contextos situacionais, mais frequentes no cenário mundial contemporâneo (SILVA; MELLO, 2011, p. 174).

A partir dessa concepção, as competências também acompanham as pessoas onde quer que elas estejam atuando, favorecendo entregas de valor ao seu meio e permitindo soluções diversas para cada contexto desafiador. Sendo, então, a pessoa competente aquela capaz de lidar com situações complexas, independentemente de suas posições diferenciadas, por meio de soluções diversificadas, pode-se inferir que o que indica a sua competência não é o cargo ocupado, mas o nível de complexidade ao qual consegue responder, conforme Dutra (2008).

Nesse sentido, Bergue (2019) explica que a gestão de pessoas sob a perspectiva da competência gera um vínculo com o senso de mérito, ao passo que o foco da atenção passa do cargo ou da carreira, com as suas atribuições e os seus processos formais de gestão, “para as pessoas, suas competências e correspondentes mobilizações, e as estratégias de desenvolvimento dos servidores orientadas pelas capacidades necessárias à realização das entregas de interesse público” (BERGUE, 2019, p. 45). Nota-se, destarte, uma consonância com a definição de Dutra (2008).

A gestão por competências constitui, então, “uma tecnologia de gestão de pessoas em processo de transposição para o contexto do serviço público nas múltiplas esferas de governo, em distintos níveis de intensidade” (BERGUE, 2019, p.45), implicando, assim, diversos processos de gestão de pessoas, como desempenho, capacitação e lotação de pessoas (BERGUE, 2019). Ainda que o foco deste trabalho seja o desenvolvimento de gestores públicos, é importante ressaltar a importância da articulação dos subsistemas de gestão de pessoas com foco em competências para o alcance de resultados expressivos por parte desta.

Convergindo as definições trabalhadas, vale entender a definição dos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA), sabendo suas implicações e como o seu desenvolvimento pode agregar valor à organização. O conhecimento consiste no saber construído e acumulado, por meio de pesquisa, leitura, experiência, entre outros; a habilidade é saber fazer, isto é, a capacidade de transformar o conhecimento em ação; e a atitude associa-se ao impulso para a ação, relacionada à postura do indivíduo frente ao seu trabalho e aos colegas (BERGUE, 2019).

Esses componentes são interdependentes e intimamente correlacionados (BERGUE, 2019). Dessa forma, a manifestação da competência, articulando todos seus componentes, “requer e depende de diferentes formas de aquisição, tanto quanto de atributos pessoais e

sociais, impondo-se estratégias distintas para o seu constante desenvolvimento” (BERGUE, 2019, p. 48). Por outro lado, o desenvolvimento dessas competências possui relevância a partir da transformação que efetivamente promove, ou seja, tem-se valor público gerado pelo fluxo de competências, quando mobilizadas para o alcance dos propósitos institucionais, e não pelo seu estoque (BERGUE, 2019).

Bergue (2019) acrescenta que todos os indivíduos possuem um conjunto particular de competências a serem mobilizadas, na medida em que as pessoas desenvolvem e perdem competências ao longo da vida pessoal e profissional. Sendo assim, tais competências estão disponíveis à administração, cabendo à liderança a responsabilidade de conhecer a sua equipe, com seus conhecimentos, habilidades e atitudes, visando articular esse conjunto em prol da agregação de valor para a organização e para a sociedade em geral (BERGUE, 2019).

A gestão de pessoas por competências constitui-se, assim, como uma tecnologia gerencial com potencial de aprimorar as entregas realizadas pelo serviço público, e, para isso, é essencial a participação de gestores na sua adoção, com grande destaque ao papel de liderança nesse processo, capaz de promover a apropriação que “implique a transformação substantiva da forma de pensar e de agir das pessoas nas organizações” (BERGUE, 2019, p.52). Com isso, as competências são capazes de agregar valor econômico e social aos indivíduos e às organizações, uma vez que podem favorecer o alcance de objetivos organizacionais e expressam um reconhecimento social sobre determinada pessoa (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001; ZARIFIAN, 1999 *apud* PIRES *et al*, 2005).

Para isso, as competências são reveladas e articuladas a partir da ação das pessoas frente às situações profissionais com as quais lidam rotineiramente (ZARIFIAN, 1999 *apud* PIRES *et al*, 2005). Nesse contexto, quando alinhadas, elas podem indicar uma conexão entre as condutas individuais e a estratégia da organização (PRAHALAD; HAMEL, 1990 *apud* PIRES *et al*, 2005).

A título de ilustração de formas de manejo do conceito de competências, tem-se um trabalho realizado pela Enap de proposição de competências transversais para a administração pública federal, isto é, um “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes indispensáveis ao exercício da função pública, que contribuem para a efetividade dos progressos de trabalho em diferentes contextos organizacionais” (ENAP, 2021, p. 17). Nesse trabalho, foram elencadas as competências transversais “resolução de problemas com base em dados”, “foco nos resultados para os cidadãos”, “mentalidade digital”, “comunicação”, “trabalho em equipe”, “orientação por valores éticos”, “visão sistêmica” (ENAP, 2021).

Tais competências devem ser utilizadas como diretrizes para os processos de desenvolvimento de pessoas e de mobilização de capacidades nos órgãos dessa esfera de governo (ENAP, 2021). Adicionalmente, devem ser referência para averiguar o desempenho em processos de avaliação de servidores (ENAP, 2021).

A noção de competências conjugada com as suas formas de gestão tem norteado os programas de desenvolvimento da EG/FJP, que visam trazer, nos seus escopos, uma abordagem mais prática e vivencial, atendendo, ainda, aos princípios da andragogia, discutida em seguida. Dessa forma, os programas de desenvolvimento exploram essa relação próxima existente entre a prática profissional e a expressão das competências (ZARIFIAN, 1999 *apud* PIRES *et al*, 2005), aproximando conceitos teóricos sobre o tema, muitas vezes abstratos, à realidade concreta desses gestores.

3.2 A andragogia como pilar do desenvolvimento de pessoas

Um conceito importante para o processo de desenvolvimento é o de aprendizagem. Segundo Fleury (2001, p.96),

A aprendizagem pode ser pensada como um processo de mudança, provocado por estímulos diversos, mediado por emoções e que pode se manifestar ou não em modificações no comportamento de uma pessoa.

Tal processo relaciona-se ao desenvolvimento, visto que seu conceito de “capacidade para assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de responsabilidade” (DUTRA, 2008, p.101) abrange a perspectiva de mudança do indivíduo frente ao ambiente com que interage e cujos desafios enfrenta. A aprendizagem é elementar para que isso seja possível.

A discussão do conceito é diversa, com alguns teóricos do campo defendendo a aprendizagem “como um processo através do qual o comportamento é mudado, moldado ou controlado” (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009, p. 26). Por outro lado, alguns definem “a aprendizagem em termos de crescimento, desenvolvimento de competências e alcance do potencial” (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009, p. 26). Essas perspectivas possuem em comum a capacidade de agregar novos repertórios pelos indivíduos, seja de caráter pessoal, profissional, acadêmico, entre outros.

Avançando na discussão, destaca-se a abordagem centrada na pessoa, consolidada por Carl Rogers. Segundo ele, a abordagem pode ser resumida quando

Os indivíduos possuem dentro de si vastos recursos para a auto-compreensão e para modificação de seus autoconceitos, de suas atitudes e de seu comportamento autônomo. Esses recursos podem ser ativados se houver um clima, passível de definição, de atitudes psicológicas facilitadoras (ROGERS, 1987, p. 45).

O autor elenca três condições essenciais para se criar um clima facilitador de crescimento, considerado parte do desenvolvimento neste trabalho. Rogers (1987) exemplifica essas condições por meio da relação terapeuta-paciente, mas também afirma ser aplicável a relações de pais-filhos, líder-grupo, administrador-equipe, demonstrando a versatilidade da teoria e o potencial de aplicação em diferentes contextos.

A primeira condição pode ser chamada de autenticidade, sinceridade ou congruência, por meio da qual os envolvidos na relação são transparentes nas suas atitudes e buscam sempre remover barreiras profissionais ou pessoais, de modo a exprimir quem realmente são, permitindo uma correspondência genuína (ROGERS, 1987). O segundo elemento importante para o clima estimulador de mudança é a aceitação, o interesse ou a consideração, isto é, há o acolhimento incondicional do que quer que esteja sendo sentido ou vivenciado pelos envolvidos em uma relação, existindo um ambiente suscetível para o compartilhamento desses sentimentos, seja de qual teor eles forem (ROGERS, 1987). Por fim, tem-se a compreensão empática como aspecto facilitador da relação, sendo esta a capacidade de captar sentimentos e significados pessoais vivenciados pelo interlocutor e de comunicar esta percepção para ele, necessitando uma escuta ativa e sensível (ROGERS, 1987).

Cultivada uma relação com esses elementos, percebe-se uma tendência de que as pessoas se tornem propiciadoras mais eficientes do seu próprio crescimento (ROGERS, 1987). O autor defende que existe nos seres humanos, bem como em todos os organismos vivos, uma “tendência natural a um desenvolvimento mais completo e mais complexo” (ROGERS, 1987, p.47), que pode ser chamada de “tendência realizadora”, sendo esta potencializada pelos aspectos elencados anteriormente.

A aprendizagem, conjugada com a abordagem centrada na pessoa, relacionada à noção de competência, oferece concepções complementares ao desenvolvimento de pessoas, agregando o processo de mudança individual (FLEURY, 2001), bem como alguns meios de propiciar essa evolução de forma mais eficiente (ROGERS, 1987). Adicionalmente, destaca-se a especificidade do desenvolvimento e da aprendizagem de adultos, trazida pelo conceito de andragogia.

Esse termo diz respeito a uma teoria de aprendizagem de adultos, cujas correntes de investigação podem ser classificadas em uma vertente científica e outra em uma perspectiva artística ou intuitiva/reflexiva (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009). A corrente científica, proposta por Edward L. Thorndike em 1928, busca entender a habilidade de aprendizagem de adultos, por meio de investigação rigorosa e geralmente experimental, sendo seguida por outros autores posteriormente (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009).

A corrente artística ou intuitiva/reflexiva preocupa-se com a maneira como os adultos aprendem e possui um viés metodológico menos rigoroso, utilizando a intuição e a análise da experiência para investigar seu objeto (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009), sendo esta uma limitação da corrente. O autor precursor dessa corrente, Eduard C. Lindeman, descreve a teoria:

A educação de adultos é uma tentativa de descobrir um novo método e criar um novo incentivo para a aprendizagem; suas implicações são qualitativas, não quantitativas. Os aprendizes adultos são exatamente aqueles cujas ambições intelectuais são menos propensas a serem estimuladas pelas exigências rígidas e inflexíveis das instituições autoritárias e convencionais da aprendizagem (LINDEMAN, 1926, pp. 27-28 *apud* KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009, p. 45).

Nota-se, então, a constatação da limitação dos meios tradicionais de aprendizado para promover a aprendizagem do público de adultos, inferindo, assim, a necessidade de novas formas e metodologias para isso.

Lindeman (1926 *apud* KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009) contribui, ainda, com algumas suposições básicas sobre adultos aprendizes que, segundo Knowles, Holton III e Swanson (2009, p.46), foram atestadas por pesquisas posteriores e consistem nos fundamentos da teoria de aprendizagem de adultos:

1. Os adultos são motivados a aprender conforme vivenciam necessidades e interesses que a aprendizagem satisfará; portanto, esses são os pontos de partida adequados para organizar as atividades de aprendizagem dos adultos.
2. A orientação da aprendizagem dos adultos é centrada na vida; portanto, as unidades adequadas para organizar a aprendizagem de adultos são situações da vida, não assuntos.
3. A experiência é o recurso mais rico para a aprendizagem dos adultos; portanto, a metodologia central da educação de adultos é a análise de experiências.
4. Os adultos têm uma forte necessidade de se autodirigir; portanto, o papel do professor é se envolver em um processo de questionamento mútuo com eles, em vez de transmitir seu conhecimento a eles e, a seguir, avaliar seu grau de conformidade com o que foi transmitido.
5. As diferenças individuais entre as pessoas aumentam com a idade; portanto, a educação de adultos deve prever as diferenças de estilo, tempo, lugar e ritmo de aprendizagem.

Tais fundamentos podem ser analisados, por conseguinte, na perspectiva da gestão de pessoas por competências no setor público, com foco no desenvolvimento. A capacidade de assumir responsabilidades e atribuições em níveis de complexidade crescentes, mobilizando seus conhecimentos, habilidades e atitudes para responder aos desafios surgidos e agregar valor ao meio em que se insere (DUTRA, 2008) está diretamente relacionada às suas experiências práticas, seja no trabalho, na vida pessoal ou na vida acadêmica. Com os fundamentos de Lindeman (1926 *apud* KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009), essas experiências

passam a ser vistas como fonte de aprendizado e desenvolvimento, e não apenas como situações a serem respondidas e enfrentadas.

David Kolb (1984 *apud* PIMENTEL, 2007, p.159) complementa essa perspectiva com sua teoria de aprendizagem experiencial, por meio da qual ele

atribui grande valor aos conhecimentos de caráter experiencial, cuja utilidade para engendrar desenvolvimento só existe na medida em que podem ser confrontados, comparados, ampliados, revisados, enfim, refletidos junto a conhecimentos de caráter teórico.

Assim, ele propõe conjugar os conhecimentos formais com os conhecimentos práticos, de forma que o enfrentamento e a solução de problemas possuam repertório diverso. Para essa teoria, a experiência precisa ser processada para se tornar aprendizado, e o indivíduo aprende motivado pelos seus próprios propósitos (PIMENTEL, 2007), envolvendo o plano cognitivo, como também os sentimentos, as emoções e as intuições (ALARCÃO, 2002 *apud* PIMENTEL, 2007).

Nota-se, assim, a proximidade dessas teorias e a importância que elas atribuem para o protagonismo do indivíduo no seu próprio processo de desenvolvimento e para o papel da reflexão ativa e consciente sobre as vivências. Esses aspectos são observados nos programas de desenvolvimento de gestores públicos da EG/FJP, mas é necessário, ainda, compreender o contexto específico em que esses gestores e lideranças se inserem, cujos desafios são elementares para entender o seu processo de aprendizagem.

3.3 Lideranças públicas como público-alvo dos programas de desenvolvimento

Os esforços de desenvolvimento de competências dos servidores públicos não se esgotam, considerando como prioridade o aprimoramento das respostas do Estado às demandas da sociedade cada vez mais exigente. Amaral (2014, p.560) explica: “O ambiente, marcado, ao mesmo tempo, pela riqueza da diversidade e por grandes desigualdades, impõe-nos constante análise de necessidades futuras de competências na administração pública para a realidade nacional”.

A qualidade de tais respostas, por sua vez, está muitas vezes associada ao debate de gerência pública, ou direção pública (LONGO, 2007), cuja definição pode ser resgatada:

A direção pública, tal como temos tentado descrever, não oferece um repertório tecnocrático de soluções para os problemas sociais. Pelo contrário, inscreve-se na complexa situação em que os governos e as organizações públicas tentam concretizar uma liderança social capaz de enfrentar a mudança de adaptação (HEIFETZ, 1997 *apud* LONGO, 2007, p.195)

Os dirigentes públicos resumem-se, ainda, como um estrato de agentes públicos, efetivos e comissionados, cuja atuação é relevante e envolve contribuir para se fazer pensar e mitigar a dicotomia entre política e técnica, refletida na polarização entre o político e o burocrata (DE BONIS; PACHECO, 2010 *apud* BERGUE, 2019). Mello *et al.* (2016 *apud* BERGUE, 2019) adicionam também que há um destaque à liderança nessa posição, bem como às competências necessárias para o seu exercício em cada espaço da organização. Diante dessas características, observa-se congruência entre a demanda por dirigentes públicos preparados e o processo de desenvolvimento de competências, cujos conceitos discutidos vão ao encontro do que se espera desse ator.

Bergue (2019) considera, adicionalmente, que a liderança é uma capacidade que esse dirigente detém, podendo considerar, ainda, o gestor público como um líder. A liderança no setor público possui um amplo espectro de fatores que incidem na sua atuação em níveis de intensidade diversos, podendo citar:

(...) o esgotamento do padrão hierárquico e autoritário de exercício dos encargos de chefia (com acentuado foco em atitudes de comando e de controle); o desejo das pessoas de participar dos processos deliberativos no ambiente de trabalho; o aumento da complexidade das relações sociais no contexto das organizações; a elevação do nível de informação, de conhecimento e de consciência, e da conseqüente postura mais crítica das pessoas; a maior interface entre as dimensões profissional e pessoal da vida dos servidores; o aumento da qualificação técnica e profissional das pessoas; a inserção da tecnologia e as transformações nos processos de trabalho; (...) (BERGUE, 2019, p.29)

Essa conjuntura demanda um alto nível de profissionalização desses dirigentes públicos e, com as mudanças de conjuntura social, política, econômica etc. cada vez mais frequentes, exige também um desenvolvimento de competências contínuo.

Além disso, esse mesmo autor reforça que não é trivial aplicar, de forma literal, as tecnologias e os conceitos do campo da gestão privada na gestão pública, considerando sua ampla diversidade, em especial, na dimensão ética, cujos propósitos são em grande medida simbólicos. Por outro lado, é desejável aproveitar os referenciais de liderança do campo privado para inspirar e estimular as reflexões e os diálogos com o serviço público, garantindo as suas respectivas identidades (BERGUE, 2019).

Em termos conceituais e com contornos práticos, Bergue (2019) descreve a liderança como uma relação que envolve o exercício de poder, a partir de uma capacidade de influência legítima sobre o comportamento de terceiros visando ao alcance de objetivos organizacionais, sendo, ainda, um conceito fluido e multifacetado. Com isso, ele prossegue observando que liderança é ação e se manifesta no exercício da gestão, de modo que podem existir lideranças formais e informais.

Sendo, então, a liderança capaz de influenciar os comportamentos de outras pessoas, seja em uma posição formal ou informal na organização, ela possui um grande potencial de impacto como um ator multiplicador de cultura e práticas. Nessa toada, enquanto público-alvo dos programas de desenvolvimento de competências da EG/FJP, esses gestores públicos que detêm a capacidade de liderar, influenciando demais membros da equipe, possuem, adicionalmente, a oportunidade de socializar os aprendizados frutos desse processo, mobilizando outros servidores a se conscientizarem e a se dedicarem ao próprio aprimoramento. Com isso, o desenvolvimento de competências dos gestores públicos pode reverberar sobre outras esferas do Estado.

Esse processo de desenvolvimento do gestor público enquanto líder, por sua vez, envolve diversos desafios para seu sucesso, entre os quais se pode destacar “as limitações das propostas metodológicas e de conteúdo correntemente adotadas para o desenvolvimento das competências relacionadas à liderança nesse ambiente específico” (BERGUE, 2019, p.30). Este autor aponta, assim, a necessidade de repensar as metodologias de mapeamento e de ensino e aprendizagem de competências que sejam específicas para o setor público e cada uma de suas instituições em particular (BERGUE, 2019).

Os programas de desenvolvimento da EG/FJP se enquadram, enfim, nessa tentativa de construção de metodologias de ensino e aprendizagem adaptadas e voltadas especificamente para a realidade pública.

3.4 Possíveis estratégias metodológicas para o desenvolvimento de pessoas

Existem metodologias e teorias de desenvolvimento de competências que podem ser aplicadas no contexto do setor público e adaptadas às realidades específicas de cada setor. Com a articulação das diferentes metodologias, permite-se maior eficácia das políticas de desenvolvimento.

Dutra (2008, pp. 152-153) classifica as ações de desenvolvimento em duas categorias:

- Ações de desenvolvimento formais: são as ações estruturadas por meio de conteúdos programáticos específicos, que envolvem metodologias didáticas, instrutores ou educadores, material bibliográfico e uma agenda de trabalho ou aulas. Por exemplo: cursos, ciclo de palestras, seminários, programas de cultura compartilhada e orientação;
- Ações de desenvolvimento não formais: são as ações estruturadas por meio de atuações no próprio trabalho ou situações vinculadas à atuação profissional. Podem ser concebidas de diferentes formas, mas sempre envolvem, em sua estruturação, o profissional a ser desenvolvido. Por exemplo: coordenação ou participação em projetos interdepartamentais ou interinstitucionais, trabalhos filantrópicos, visitas, estágios, etc.

Dutra (2008) prossegue afirmando que níveis maiores de complexidade das atribuições e das responsabilidades devem estar acompanhados por uma parcela maior de ações de desenvolvimento não formais, visto que essa complexidade exige a mobilização de um repertório diversificado de conhecimentos e experiências das pessoas.

Assim, o foco do desenvolvimento deve estar concentrado em articular o repertório já existente com o contexto em que atuam, estimulando o uso do patrimônio de conhecimento que previamente possuem de novas formas (DUTRA, 2008). Essa descrição se enquadra na situação dos gestores públicos, sendo que as lideranças lidam com situações diversas, cujos níveis de complexidade variam de baixo a alto, demandando, assim, um desenvolvimento orientado por um percentual relevante de ações não formais, incluindo também uma parte de ações formais.

Seguindo essa lógica de estratégias metodológicas para o aprendizado e para o desenvolvimento, a partir da experiência prática no trabalho, tem-se uma primeira abordagem, a metodologia de aprendizagem 70:20:10, cujo foco é “totalmente no mundo corporativo e na forma como adultos podem otimizar sua aprendizagem no trabalho” (ALVES; ANDRÉ, 2018, p.40). Esse modelo é uma referência para auxiliar organizações a ampliarem seu foco no aprendizado e no desenvolvimento para além da sala de aula, propiciando a formação de uma força de trabalho resiliente e a criação de culturas de aprendizagem contínua (ARETS; JENNINGS; HEIJNEN, 2016).

A popularização desse modelo é atribuída, por muitas fontes, a três pesquisadores do *Center for Creative Leadership* de Greensboro (Carolina do Norte, EUA), Morgan McCall, Michael M. Lombardo e Robert A. Eichinger, que realizavam uma pesquisa com executivos bem-sucedidos sobre as experiências que tinham em comum (ALVES; ANDRÉ, 2018). A partir de entrevistas, os pesquisadores mapearam fontes e fatores de desenvolvimento que apareceram nas carreiras dos executivos, chegando à seguinte distribuição percentual dos elementos de aprendizagem:

- 70% do aprendizado advinha de desafios na prática do trabalho;
- 20% do aprendizado, de conhecimento adquirido através da relação com terceiros (pares, gestores, etc.) e
- 10% do aprendizado tinha como fonte conhecimento formal (cursos e afins) (ALVES; ANDRÉ, 2018, p. 41).

Nesse modelo, tem-se grande foco no desenvolvimento a partir da vivência prática profissional e da relação com terceiros para o público dos executivos, os quais lidam com níveis consideráveis de complexidade, indo ao encontro da abordagem de Dutra (2008). Considerando a proximidade de algumas atribuições de executivos com dirigentes públicos, até certo ponto, pode-se considerar a metodologia 70:20:10 também no contexto destes.

Uma segunda abordagem metodológica para o desenvolvimento de pessoas é a aprendizagem baseada em problemas (ABP), ou *Problem-Based Learning* (PBL). Trata-se de uma “metodologia de ensino-aprendizagem caracterizada pelo uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades de solução de problemas e a aquisição de conceitos fundamentais da área de conhecimento em questão” (RIBEIRO, 2022). Ela busca, ainda, proporcionar uma formação que combine a teoria à prática, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades e atitudes profissionais e cidadãos (RIBEIRO, 2022).

Segundo Ribeiro (2022), uma maioria de autores dessa área temática encontra fundamentação na ABP em uma premissa da psicologia cognitiva que descreve a aprendizagem como um processo de construção de novos conhecimentos e não como um processo de recepção destes. Assim, a compreensão e o armazenamento de novas informações são elaborados ativamente por meio de discussões em pequenos grupos, com grande protagonismo dos aprendizes, o que inclui o fator social de influência sobre a aprendizagem (RIBEIRO, 2022).

Além desse direcionamento por problemas e da discussão em pequenos grupos, há a facilitação de tais agrupamentos por professores tutores. Na ABP, esses tutores responsáveis pela facilitação dos grupos orientam e ativam os conhecimentos prévios dos participantes, auxiliando-os a relembrar os conceitos e outras informações relevantes (RIBEIRO, 2022). Sendo uma metodologia centrada no aluno, o professor tutor não transmite o conhecimento, mas interage com os discentes fazendo perguntas a fim de aprofundar nos temas, provocar o pensamento crítico e esclarecer aspectos superficiais ou equivocados das discussões (RIBEIRO, 2022). Exige-se, assim, a capacidade de atuar com grupos de alunos e ensiná-los a trabalhar em equipe, diferente da prática docente tradicional.

Nessa mesma perspectiva de aprendizado adquirido por meio da relação em grupos assistidos, tem-se uma terceira abordagem metodológica referente ao uso do facilitador de aprendizagem em pequenos grupos (similar ao tutor da ABP), que circula também nas outras dimensões do aprendizado. O processo de facilitação em grupo ocorre quando uma pessoa admissível para todos os seus membros, com uma atuação neutra e sem deter qualquer autoridade de tomada de decisão, chamada de facilitador de aprendizagem, intervém para auxiliar o grupo a aprimorar o processo de identificação e solução de problemas e de tomar decisões, aumentando a efetividade do aprendizado em conjunto (SCHWARTZ, 2005b).

O facilitador possui como objetivos principais o apoio à melhoria do processo do grupo, ou seja, como este trabalha em conjunto (sua comunicação, identificação e solução de problemas, tomada de decisão e gestão de conflitos), e melhoria da sua estrutura, esta referente

aos processos de um grupo estável e recorrente (associação ao grupo, papéis dentro do grupo etc.) (SCHWARTZ, 2005b). Diante dessa atuação mais específica e individualizada direcionada aos membros do grupo, e cujos conteúdos de discussão não são necessariamente de domínio técnico do facilitador, observam-se as principais diferenciações em relação aos docentes, sendo, assim, um ator complementar ao papel destes no processo de aprendizagem.

A atuação do facilitador de aprendizagem relaciona-se, ainda, aos princípios da andragogia e da aprendizagem experiencial, uma vez que, segundo Portilho, Pagel e Bernardi (2022, p. 7), “é necessário construir um ambiente de aprendizagem que agrega diferentes métodos, individualizando-os, com segurança psicológica”. A andragogia diz respeito à aprendizagem de adultos, que se diferencia da pedagogia a partir de diversas suposições relacionadas ao processo de aprendizagem, cuja organização de variadas teorias já existentes foi feita por Malcolm S. Knowles (PORTILHO, PAGEL, BERNARDI, 2022). A teoria de aprendizagem experiencial, por sua vez, tem como precursor David Kolb, que define: “a aprendizagem não é tanto a aquisição ou a transmissão de conteúdo, e sim a interação entre o conteúdo e experiência, em que um transforma o outro” (KNOWLES, HOLTON e SWANSON, 2009, p. 212-213 *apud* PORTILHO, PAGEL, BERNARDI, 2022).

Para o exercício dessa função, Bracken (2005) reforça a importância de planejar e preparar o processo de facilitação junto ao grupo, de forma que seja possível alcançar os objetivos e os resultados esperados de cada encontro. Entre os aspectos de atenção apontados por esse autor, tem-se a preparação pessoal que condiz com estar mental, emocional e fisicamente pronto para atuar em cada um dos seus momentos com o grupo, assim como estar atento ao desenvolvimento pessoal e profissional a longo prazo (BRACKEN, 2005).

O facilitador é um modelo para o grupo, e o despreparo para os encontros pode gerar um impacto negativo na relação com os participantes, na experiência geral deles e, em última instância, nos resultados alcançados por eles (BRACKEN, 2005). No que tange à preocupação com seu próprio desenvolvimento profissional e pessoal a longo prazo, Bracken (2005) salienta a importância de os facilitadores estarem em constante autoaprimoramento, buscando colher feedbacks de terceiros, definir metas e planos de ação, gerenciando o processo contínuo de aprendizagem, para que estejam alinhados àquilo que orientam junto aos grupos.

Com o intuito de esclarecer a atuação e o que se espera desses facilitadores, a *International Association of Facilitators* (IAF) - que incentiva e dá subsídios para essa prática - definiu competências essenciais desse papel, de forma que sejam aptos a apoiar outros profissionais a se desenvolverem (PORTILHO, PAGEL, BERNARDI, 2022, p. 7), incluindo:

- planejar o processo apropriado para o grupo (selecionar e preparar métodos adequados, o tempo e o espaço para o processo do grupo);
- criar e sustentar um ambiente participativo e seguro (comunicar-se assertivamente, incluir as diversidades, lidar com conflitos e evocar a criatividade do grupo);
- conduzir o grupo para obter resultados adequados e úteis (ser claro na condução dos métodos e processos, evidenciar e guiar o grupo nas principais tarefas a serem cumpridas); e,
- adotar atitude positiva (ter autoconhecimento, agir com integridade e acreditar no potencial e capacidade do grupo).

A perspectiva trazida por Martins, Falbo Neto e Silva (2018, p.110) é de que “com relação à competência em facilitação de grupos, o estabelecimento de um clima acolhedor e aberto de discussão, a habilidade de se comunicar informalmente e ter empatia com os estudantes se mostraram características de efetividade na tutoria”. Percebe-se, assim, congruência com as competências descritas pela IAF e pode-se associar à descrição de Schwartz (2005a) sobre a dinâmica dos grupos.

Observa-se que, entre as competências essenciais da IAF e as características citadas por Martins, Falbo Neto e Silva (2018), tem-se condução do grupo para obter bons resultados com um clima acolhedor. Nesse mesmo sentido, Schwartz (2005a) descreve algumas regras básicas para grupos eficientes, e, a partir delas, o facilitador pode orientar a sua condução e atenção. São elas:

1. Testar suposições e inferências.
2. Compartilhar todas as informações relevantes.
3. Utilizar exemplos específicos, e concordar em o quê palavras importantes significam.
4. Explicar o seu raciocínio e intenção.
5. Focar nos interesses e não em posições.
6. Combinar argumentação e questionamentos.
7. Definir, em conjunto, passos e formas de testar desentendimentos.
8. Discutir assuntos indiscutíveis.
9. Utilizar uma regra de tomada de decisão que gere o nível de comprometimento necessário. (SCHWARTZ, 2005a, p. 27, tradução nossa).

Embora essas regras não estejam estritamente relacionadas com a dinâmica de grupo em prol do desenvolvimento de competências, é possível adaptar suas ideias principais para combinar com esse foco. Tal adaptação foi realizada por este trabalho no intuito adicional de analisar esses aspectos na perspectiva dos facilitadores e dos participantes, nos formulários de pesquisa aplicados aos respectivos públicos.

Impera ressaltar que a atuação do facilitador não é capaz, por si só, de garantir o desenvolvimento dos participantes, visto que o processo de aprendizagem no indivíduo é complexo e multifatorial (FLEURY, 2001). Assim, discute-se o papel do facilitador naquilo que diz respeito à sua capacidade e potencialidade de criar um ambiente propício (ou não) para

o desenvolvimento de competências dos participantes, no contexto do grupo, contribuindo, assim, para o atingimento dos objetivos do PDG/SEE.

As estratégias metodológicas de desenvolvimento são variadas, sendo trazidas aqui uma parcela das opções existentes, e as suas ações devem ser escolhidas considerando as necessidades individuais de cada um, a realidade profissional na qual se insere (DUTRA, 2008), bem como o contexto próprio do setor público, foco deste trabalho. Além disso, é essencial respeitar a premissa de ajudar a pessoa a mobilizar seus pontos fortes para desenvolver-se (DUTRA, 2008, p.153). Em suma, observa-se que as estratégias metodológicas aqui trazidas são complementares e podem ser articuladas em prol de favorecer a aprendizagem na competência pelos participantes, de acordo com suas respectivas especificidades.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa consiste em um estudo de caso único, de caráter descritivo e exploratório, por meio de pesquisas qualitativa e quantitativa.

Estudo de caso é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005, p. 32). No caso desta pesquisa, tem-se a investigação empírica sobre o papel do facilitador, inserido no contexto mais amplo do PDG/SEE, e cujos limites não são claramente discerníveis. Adicionalmente, em conformidade com a definição de Yin (2005), a pesquisa apresenta diversas variáveis de interesse, investigadas em diversas fontes de evidências, e está subsidiada pela pesquisa bibliográfica para condução da coleta e da análise de dados.

Tem-se uma pesquisa descritiva na perspectiva da descrição e da análise da atuação dos facilitadores no PDG/SEE da EG/FJP, alinhada ao conceito trazido por Gil (2002, p.42), que dispõe que “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno (...)”. Ao mesmo tempo, tem-se a pesquisa exploratória na medida em que existe pouco entendimento e trabalhos acadêmicos sobre a atuação dos facilitadores em programas de desenvolvimento de competências voltados para gestores públicos, o que corresponde à descrição feita por Gil (2002, p.41): “Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”.

O programa selecionado para análise foi o Programa de Desenvolvimento de Competências de liderança e gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE), cujo objetivo geral relaciona-se ao desenvolvimento de 130 gestores da SEE, tanto da área central quanto das regionais do Estado, envolvendo conteúdos de liderança e gestão de pessoas. Os objetivos específicos do PDG/SEE, descritos na proposta técnica (documento de detalhamento das ações do programa que embasou a contratação), são:

- 1) fomentar nos gestores públicos da Secretaria de Educação um pensamento **estratégico no que tange às suas funções gerenciais**, conscientizando-os sobre a **importância de liderar e gerenciar suas equipes**, para o alcance dos objetivos organizacionais;
- 2) apresentar **diferentes políticas, práticas, ferramentas e abordagens de gestão de pessoas**, necessárias à função gerencial, tais como desenvolvimento, desempenho, gestão e engajamento de equipes, em uma perspectiva integrada da gestão de pessoas; e
- 3) **desenvolver nos gestores da Secretaria de Educação competências gerenciais e de liderança necessárias para uma atuação estratégica, inovadora e flexível no setor público** (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021a, p. 1, grifo nosso).

A escolha do programa para análise nesta pesquisa se deu a partir de dois critérios principais: a finalização recente do programa, o que permite uma lembrança mais próxima dos acontecimentos por parte dos envolvidos; e a quantidade de participantes do programa que permite alguma diversidade de características e pontos de vista, uma vez que 84 participantes estiveram aptos à certificação ao fim do programa, com níveis variados de participação.

A pesquisa utilizou-se de três estratégias principais para a coleta de dados: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. Inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de estabelecer a base teórica e conceitual dos temas para subsidiar a análise dos resultados. Essa pesquisa relaciona-se a temas como reformas da gestão pública, gestores e lideranças públicas, gestão de pessoas e estratégias metodológicas de desenvolvimento de gestores, incluindo os facilitadores de aprendizagem, que orientam os programas de desenvolvimento de gestores da EG/FJP.

Adicionalmente, realizou-se uma pesquisa documental nos materiais produzidos pela coordenação do programa, buscando conhecer o escopo, os objetivos, as metodologias, as atribuições acordadas com os facilitadores, o processo de seleção dos facilitadores, entre outros elementos. Os documentos pesquisados foram: Proposta Técnica Orçamentária do PDG/SEE; Plano de Curso; apresentações de preparação dos facilitadores; materiais dos encontros de portfólio; controle de presença dos participantes e avaliação de reação final do PDG/SEE.

No que se refere à pesquisa de campo, foram realizadas entrevistas com pessoas de referência interna e externa e com um membro da coordenação do PDG/SEE, além da aplicação de questionários com dois públicos distintos: facilitadores e gestores participantes do Programa.

Com o intuito de coletar a percepção dos envolvidos no programa, optou-se por realizar três entrevistas, sendo elas descritas abaixo. O período de realização delas foi de 9 de setembro de 2022 a 6 de outubro de 2022:

1. Com um membro da coordenação do PDG/SEE, da Assessoria em Projetos de Desenvolvimento de Pessoas da Escola de Governo, com o objetivo de conhecer melhor a idealização e a implementação relacionadas aos documentos pesquisados, buscando informações a respeito da percepção acerca dos objetivos do(s) programa(s) de desenvolvimento; dos critérios de seleção de facilitadores utilizados; do processo de preparação dos facilitadores; das expectativas anteriores ao(s) programa(s) quanto aos facilitadores e se foram atendidas ou não; entre outros.
2. Com uma pessoa de referência sobre a construção/criação da metodologia de facilitação da Fundação João Pinheiro (que será identificada como Pessoa de referência interna - PRI), com o objetivo de conhecer o processo de construção e implementação da

metodologia de facilitação no contexto dos programas de desenvolvimento de gestores e lideranças na FJP e informações adicionais sobre o PDG/SEE, com a busca de informações sobre a origem dessa metodologia; quais as vantagens pretendidas e os desafios observados com a implementação; quais as características desejadas; entre outros.

3. Com uma consultora de referência externa (que será identificada como CRE), especialista em gestão de pessoas, que participou da construção dessa metodologia, com o objetivo de agregar informações sobre o processo de facilitação, buscando informações a respeito da sua contribuição na construção da metodologia de facilitação em grupo usada nos programas da EG/FJP; das vantagens e dos desafios observados na implementação da metodologia; dos comportamentos, atitudes e propósitos esperados de facilitadores; entre outros.

Para coletar a percepção dos participantes e dos facilitadores, optou-se por construir um questionário on-line, na plataforma Formulários Google, que foi enviado por e-mail. O questionário virtual voltado para os participantes do PDG/SEE buscou entender a percepção sobre o aproveitamento e os impactos que o Programa teve na experiência do participante e na experiência do grupo, considerando questões como a atuação do facilitador, os comportamentos e as atitudes assumidos pelo facilitador responsável, o grau de dedicação ao programa, o alcance (ou não) dos objetivos do programa, além de quaisquer outros tópicos que sejam relevantes.

O formulário dos participantes foi encaminhado para 120 participantes, conforme relação de e-mails da coordenação do PDG/SEE, com um prazo para resposta entre 31 de agosto de 2022 e 18 de setembro. Nesse período, foram encaminhados três e-mails de convite à participação na pesquisa (nas datas 31/08/2022, 09/09/2022 e 14/09/2022), que também foram reforçados por um interlocutor da Secretaria de Estado de Educação junto aos gestores. Ao fim do prazo, o formulário de participantes recebeu 39 respostas, isto é, 32,5% do total inicial de inscritos no programa. Pode-se relacionar essa taxa de resposta ao contexto de trabalho da Secretaria de Estado de Educação, que, segundo relato da coordenação do PDG/SEE, esteve sobrecarregada no período de execução do programa, afetando o engajamento e a participação dos gestores ao longo desse período.

O questionário on-line voltado para os facilitadores do programa tem o objetivo de identificar os comportamentos, as atitudes e os propósitos desses atores, considerando questões como área de atuação, como eles enxergam o seu papel, atribuições executadas, percepção da sua relação com os objetivos do programa, competências que eles consideram importantes para o papel e como eles se enxergam em cada uma delas, bem como quaisquer outros tópicos que

sejam relevantes de acordo com os objetivos do PDG/SEE. Com isso, pode-se verificar, além do indicado, o alinhamento desses atores com as descrições formais e com a coordenação do programa.

No caso dos facilitadores, foram convidados a responder a pesquisa os 12 profissionais atuantes no PDG/SEE, com um período para resposta entre 1 de setembro e 24 de setembro de 2022. Nesse período, foram encaminhados três e-mails de convite à participação na pesquisa (nas datas 01/09/2022, 09/09/2022 e 20/09/2022), que também foram reforçados por um membro da coordenação do PDG/SEE junto a um grupo de mensagens instantâneas composto pelos facilitadores e também por mensagens particulares. Ao fim do prazo para respostas, o formulário voltado para facilitadores recebeu 9 respostas, isto é, 75% do total de facilitadores atuantes no PDG/SEE.

Concluído o levantamento dos dados, foi realizada a discussão sobre os aspectos previstos nos objetivos da pesquisa, articulando as diferentes fontes, com suas intercessões e dissonâncias. As fontes foram organizadas em um banco de dados interno da pesquisa, de forma que não se confundisse a análise das fontes feita neste trabalho com as fontes em si (YIN, 2005). Os roteiros das entrevistas realizadas e os questionários aplicados encontram-se nos apêndices desta pesquisa.

5 PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE GESTORES - SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (PDG/SEE)

Neste capítulo, serão trazidas informações gerais e introdutórias referentes ao Programa selecionado para análise neste trabalho e o panorama institucional em que se insere na Escola de Governo da Fundação João Pinheiro. Para isso, recorre-se às pesquisas bibliográfica, documental e de campo (questionário aplicado aos participantes do PDG/SEE) realizadas.

5.1 A estruturação de programas de desenvolvimento de gestores na Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, da Fundação João Pinheiro

As Escolas de Governos foram institucionalizadas a partir da Constituição da República de 1988, alterada pela Emenda Constitucional nº19 de 1998, definindo seu papel na formação e no aperfeiçoamento dos servidores públicos, o que compõe um projeto de fomento à profissionalização do aparato estatal (OLIVEIRA; BERNARDI; RODRIGUES, 2020). Garcia e Sales (1999 *apud* OLIVEIRA; BERNARDI; RODRIGUES, 2020) defendem, ainda, a importância da Escola de Governo como formadora racional de opinião e de vontade públicas, sendo capaz de orientar políticas públicas, renovação da cultura política, e mais, tomando frente e abrindo espaço para debates dos mais variados temas de interesse público. Essas instituições precisam também se manter atualizadas em relação às mudanças econômicas, políticas e sociais, de forma que sejam, a todo momento, instrumentos de fomento à renovação cultural e gerencial da administração pública brasileira (RASO; ARAÚJO, 2012 *apud* OLIVEIRA; BERNARDI; RODRIGUES, 2020).

A Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho da Fundação João Pinheiro (EG/FJP) busca corresponder a tais responsabilidades, na medida em que se reinventam “por meio da oferta de ações e projetos de qualificação de excelência, acompanhando as demandas e os desafios da área pública nacional” (OLIVEIRA; BERNARDI; RODRIGUES, 2020, p.279). Sua criação remonta a 1992, pela Lei Estadual nº 10.961/92, e, desde então, tornou-se referência em todo o Brasil, tendo como missão “promover a modernização e a profissionalização da administração pública, formando e aperfeiçoando os quadros técnicos, difundindo novas práticas de gestão e desenvolvendo estudos e pesquisas na área de administração pública” (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, c2019).

Para isso, a EG/FJP

promove a formação profissional em técnicas e competências demandadas na modernização administrativa do setor público, mediante a oferta de cursos presenciais e a distância – capacitação, pós-graduação lato sensu e stricto sensu e programas de

desenvolvimento de competências, além da graduação em administração pública que compõe uma etapa do Concurso Público para ingresso no cargo de Especialista em Políticas Públicas do Estado de Minas Gerais (OLIVEIRA; BERNARDI; RODRIGUES, 2020, p.280).

No que tange aos programas de desenvolvimento de competências, a Escola de Governo da Fundação João Pinheiro tem se proposto a estar na fronteira das tendências modernas relacionadas ao tema, ofertando ações e projetos de desenvolvimento de pessoas que acionam habilidades e atitudes alinhadas às demandas contemporâneas do setor público, bem como utilizam a abordagem das competências (OLIVEIRA; BERNARDI; RODRIGUES, 2020). Nesse intuito, tem-se a consolidação de uma frente de desenvolvimento de servidores públicos, na EG/FJP, visando à mobilização de recursos cognitivos, junto a conhecimentos e experiências para discussão e solução de problemas complexos enfrentados no contexto público de trabalho, a partir de um processo de ensino aprendizagem mais individualizado (OLIVEIRA; BERNARDI; RODRIGUES, 2020).

As ações de desenvolvimento de pessoas promovidas pela EG/FJP possuem duas especificidades relevantes: a primeira, que consiste na customização de cada projeto de acordo com as demandas das instituições governamentais envolvidas; e a segunda, que se refere à compreensão de que o aprendizado é único e vai além da sala de aula, sendo mobilizados o ambiente de trabalho e o relacionamento interpessoal no processo de aprendizagem (OLIVEIRA; BERNARDI; RODRIGUES, 2020).

A Assessoria em Projetos de Desenvolvimento de Pessoas, da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro, é o setor responsável pelos programas de desenvolvimento de pessoas. Ela foi criada pela Portaria nº 26/2020 que estabelece a estrutura administrativa da Fundação João Pinheiro, em seu art. 5º, IV (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 2020). A Assessoria está formalizada também no Capítulo III, art. 4º, do Regimento Interno da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, atualizado em 2021, sendo ainda uma sinalização da institucionalização dos programas de desenvolvimento deste setor. Desde sua criação, a Assessoria tem sido responsável por diferentes programas, e seguem descritos no quadro abaixo alguns deles já executados ou em execução atualmente:

Quadro 1 - Programas de Desenvolvimento de servidores públicos da EG/FJP já executados ou em andamento até novembro de 2022

Nome do Programa	Instituição demandante	Objetivos	Público-alvo	Período de execução
Programa de Desenvolvimento de Lideranças (PDL)	Seplag/MG	Permitir que os participantes sejam munidos de conteúdo teórico e vivencial, por meio de atividades (módulos, oficinas, eventos de rede) com temáticas relevantes ao setor público e estratégias para suas atuações enquanto lideranças públicas.	Lideranças do segundo escalão do Governo de Minas Gerais (subsecretários e cargos análogos)	Nov/2019 a Dez/2022
Programa de Desenvolvimento de Lideranças Regionais (PDLR)	Seplag/MG	Desenvolver lideranças para atuarem de forma inovadora e estratégica no setor público, articulando ações e trabalhando em rede para o alcance dos resultados estratégicos do Governo de Minas Gerais.	Lideranças regionais de secretarias de Estado	Mar/2021 a Dez/2022
Programa de Formação em Gestão de Pessoas (PFGP) - 3ª edição	Vamos (Fundação Lemann, República.Org e humanize)	Qualificar gestores para uma atuação estratégica e inovadora na gestão de pessoas na área pública, por meio da oferta de qualificação de alto nível para profissionais que ocupam posições estratégicas e críticas para gerar a transformação da gestão de pessoas e do setor público brasileiro.	Profissionais do setor público que ocupam posições-chave na área de gestão de pessoas na administração pública brasileira	Jun/2022 a Out/2022
Programa de Desenvolvimento de Gestores da Secretaria de Estado de Educação (PDG)	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG)	Desenvolver gestores para atuar de forma inovadora e estratégica no setor público e que sejam capazes de articular ações e trabalhar em rede para o alcance dos resultados efetivos na área da educação pública.	Gestores públicos que atuam na secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais	Set/2021 a Jul/2022
Programa de Desenvolvimento de Gestores Escolares da Prefeitura de Belo Horizonte (PDG)	Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte - SMED/PBH	Desenvolver gestores, diretores e vice-diretores, das escolas municipais da Prefeitura de Belo Horizonte, para atuarem de forma inovadora e estratégica no âmbito das escolas, sendo capazes de articularem ações e trabalharem em rede para o alcance dos resultados efetivos da política de educação.	Gestores (as) escolares da rede municipal de educação de Belo Horizonte	Abr/2022 a Dez/2022

Fonte: Fundação João Pinheiro (c2019).

5.2 Descrição do programa analisado

O programa da EG/FJP selecionado para análise foi o Programa de Desenvolvimento de Competências de liderança e gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE), cujo período de realização foi de setembro de 2021 a julho de 2022, com oito meses de atividades. O público-alvo consiste nos gestores públicos que atuam na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, e o número total de participantes inicialmente previsto era de 130, divididos em quatro turmas, com uma carga horária total de 110 horas. Até o início do programa, 10 participantes evadiram e ele iniciou-se com 120 participantes.

O objetivo geral do PDG/SEE é “desenvolver gestores para atuar de forma inovadora e estratégica no setor público e que sejam capazes de articular ações e trabalhar em rede para o alcance dos resultados efetivos na área pública” (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021a, p.1). Os objetivos específicos do PDG/SEE, descritos na proposta técnica, são:

- 1) fomentar nos gestores públicos da Secretaria de Educação um pensamento **estratégico no que tange às suas funções gerenciais**, conscientizando-os sobre a **importância de liderar e gerenciar suas equipes**, para o alcance dos objetivos organizacionais;
- 2) apresentar **diferentes políticas, práticas, ferramentas e abordagens de gestão de pessoas**, necessárias à função gerencial, tais como desenvolvimento, desempenho, gestão e engajamento de equipes, em uma perspectiva integrada da gestão de pessoas; e
- 3) **desenvolver nos gestores da Secretaria de Educação competências gerenciais e de liderança necessárias para uma atuação estratégica, inovadora e flexível no setor público** (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021a, p.1, grifo nosso).

O conteúdo programático apresentou a seguinte composição e carga horária: abertura (quatro horas); quatro módulos de conteúdos temáticos (82 horas); construção e acompanhamento do produto vivencial/portfólio de competências (20 horas); encerramento do programa (quatro horas). A imagem abaixo ilustra a estrutura do PDG/SEE:

Figura 1 - Estrutura do Programa de Desenvolvimento de Competências de Liderança e Gestão da SEE

O objetivo do Programa é desenvolver gestores para atuarem de forma inovadora e estratégica no setor público, com capacidade de articular ações e trabalhar em rede para o alcance dos resultados estratégicos da Educação.



Fonte: ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021b.

A partir da Figura 1, observa-se que o PDG/SEE apresenta um foco direcionado à temática de gestão de pessoas, nas atividades de módulo em especial, indo ao encontro do objetivo específico 2 presente na Proposta Técnica. Nota-se, ainda, que a construção e o acompanhamento do produto vivencial envolvem o direcionamento às competências gerenciais e de liderança.

A etapa vivencial do PDG/SEE propõe um processo de aprendizagem utilizando a abordagem voltada à pessoa (ROGERS, 1987), orientado pelos princípios de andragogia (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009) e pela aprendizagem experiencial (KOLB, 1984 *apud* PIMENTEL, 2007), propondo atividades diretamente relacionadas aos indivíduos participantes e às suas experiências, embasada ainda pela perspectiva de competências. Com uma carga horária de 20 horas, foi construído o portfólio de competências, contemplando

o mapeamento de competências de cada participante, a identificação das competências detidas e das lacunas de competências, a elaboração do Plano de Desenvolvimento individual e o registro de evidências e concretização do processo de desenvolvimento de competências durante o Programa. (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021a)

As competências selecionadas pelos próprios participantes (via formulário enviado pela coordenação do PDG/SEE) para o Programa são: Gestão de conflitos, Comunicação, Visão

sistêmica e institucional, Gestão do tempo e Engajamento de pessoas e equipes (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021a). O processo foi realizado por meio de pequenos grupos de participantes, com no máximo dez componentes, cujo apoio e orientação foi feito pelo facilitador de aprendizagem. Assim, tem-se um acompanhamento mais próximo de cada gestor.

Essa etapa vivencial foi dividida em metade de atividades síncronas on-line, com a apresentação de conceitos e metodologias a serem usados adicionalmente à troca promovida entre os componentes do grupo, e uma outra metade de atividades assíncronas, na qual se espera dos participantes desenvolver os seus produtos com o suporte do facilitador (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021b). O produto principal construído pelos participantes com apoio e acompanhamento recorrente do facilitador foi o Plano de Desenvolvimento Individual, também chamado de Mapa de Desenvolvimento. A partir da figura 2 apresentada em seguida, observa-se como foi estruturado o processo de desenvolvimento de competências do PDG/SEE.

Figura 2 - Estrutura do processo de desenvolvimento de competências do PDG/SEE



Fonte: Slides do 1º Encontro da etapa vivencial.

A partir desse detalhamento do processo, tem-se os seguintes subprodutos construídos pelos participantes: (i) escolha da competência, (ii) construção do Mapa de Desenvolvimento e (iii) acompanhamento do Mapa de Desenvolvimento, sempre com o suporte do facilitador. A escolha da competência, cujas opções eram restritas às cinco competências definidas em conjunto por eles e trabalhadas no programa, foi realizada a partir de atividades direcionadoras,

envolvendo uma reflexão sobre a trajetória profissional, o estudo do significado das competências (glossário de competências), a realização de uma avaliação de competências (pelo participante, pelo seu gestor, por um membro da sua equipe e por um par), e, por fim, uma atividade do Módulo 1 com a reflexão sobre os desafios vivenciados enquanto gestor e sobre qual transformação ele ou ela desejava empreender.

Para construção do Mapa de Desenvolvimento, foi orientada a realização de um levantamento de atividades e insumos para ações que pudessem ser incorporadas a esse instrumento e executadas ao longo do programa. A cada encontro seguinte de portfólio, era acompanhado o status do progresso do participante nesse documento, as ações que foram inseridas no Mapa, concluídas, os aprendizados e as novas práticas vindas a partir das ações e os desafios para a realização das ações registradas nesse instrumento. As reuniões de portfólio, tinham, portanto, como objetivo o compartilhamento do processo de desenvolvimento de cada gestor junto ao seu grupo com a mediação do respectivo facilitador.

Em paralelo ao acompanhamento e ao apoio dado aos participantes para a construção desses produtos, os facilitadores também eram responsáveis por realizar uma avaliação dos componentes do seu grupo a partir da análise de diversos critérios definidos pela coordenação do PDG/SEE, os quais são associadas aos produtos desenvolvidos e aos encontros realizados com os grupos e/ou individualmente.

5.3 Percepção sobre o processo de desenvolvimento promovido pelo PDG/SEE

Segundo as respostas do questionário voltado para os gestores participantes do PDG/SEE, todos possuem curso superior e a maioria possui pós-graduação (84,6%). Os cargos ocupados variam de assessor, coordenador, diretor e superintendente, sendo que 66,7% dos respondentes gerenciam uma equipe direta de mais de 15 pessoas. Diante disso, pode-se afirmar que o público é composto por profissionais de maior nível de escolaridade, cujas experiências prévias e/ou concomitantes ao programa podem ter incluído diferentes estratégias de aprendizagem. Espera-se, com isso, algum nível de criticidade frente às abordagens do PDG/SEE, considerando que já possuem vivência na educação tradicional.

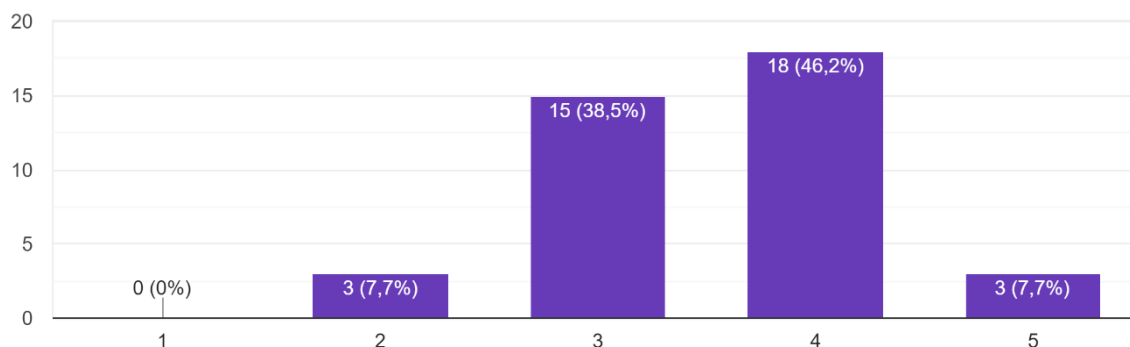
No que tange à participação em programas de desenvolvimento de competências anteriormente ao PDG/SEE, 71,8% não tiveram essa oportunidade e 28,2% sim. Considerando a relevância do empenho e da dedicação individual para a obtenção de progresso no desenvolvimento de competências, vale indicar que, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 “me dediquei pouco” e 5 “me dediquei muito”, 7,7% dos respondentes se classificaram em 5; 46,2%

se classificaram em 4; 38,5% se consideraram em 3; e 7,7% se autoavaliaram em 2; com nenhuma autoavaliação em 1, o que pode ser verificado no gráfico 1.

Gráfico 1 – Autopercepção dos participantes sobre a sua própria dedicação ao processo de desenvolvimento de competências no PDG/SEE

Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 “me dediquei pouco” e 5 “me dediquei muito”, como você avalia a sua dedicação ao processo de desenvolvimento de competências individuais no âmbito do PDG/SEE?

39 respostas



Fonte: Questionário aplicado junto aos participantes do PDG/SEE.

Há um percentual significativo, nesses resultados, que não se dedicou como esperado, ou seja, classificou-se em menos de 4 na escala de dedicação. Isso pode impactar o alcance dos objetivos do programa, no trabalho realizado pelo facilitador e, inclusive, a percepção sobre este último. Isso se dá, porque a etapa vivencial, capitaneada pelo facilitador, depende, em grande parte, da presença nos encontros e da dedicação pessoal ao processo de desenvolvimento de competências.

Considerando a autopercepção desses participantes sobre seu domínio da competência escolhida na etapa vivencial, observa-se que cerca de 58,9% consideram que evoluíram de um patamar de menor domínio para outro de maior domínio, após a participação no programa, o que sinaliza, em alguma medida, que o objetivo do programa de desenvolver nos gestores competências de gestão e liderança foi alcançado. 2,5% consideram que houve redução no domínio da competência, e aproximadamente 38,4% permaneceram no mesmo patamar. Os respondentes que avaliaram redução do domínio da competência, consideram ter empregado uma dedicação de nível 3, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 “me dediquei pouco” e 5 “me dediquei muito”.

Quando observados os 38,4% que consideram ter permanecido no mesmo patamar da competência, nota-se que 53,3% atribuíram domínio de 2 ou 3, e 46,7% atribuíram domínio em 4 ou 5. Considerando essa alta porcentagem de autoavaliação da dedicação em 4 ou 5, mesmo que inferior à metade dos respondentes, é insuficiente associar a ausência de autopercepção da

evolução na competência a essa variável. Conforme já comentado, o processo de desenvolvimento envolve muitas variáveis, várias delas externas ao escopo e à abrangência do programa e da atuação dos facilitadores.

A parcela que se autoavaliou tendo uma evolução no domínio da competência escolhida, após o PDG/SEE, indica como evidências práticas que justificam essa avaliação: a) a resposta positiva da equipe frente às mudanças na competência, com melhoria de desempenho dela; b) a ampliação da escuta e do diálogo com os liderados; c) a desaceleração de pensamento e a não interrupção de falas; d) o compartilhamento de propósito junto à equipe; e) a maior utilização dos instrumentos de avaliação para engajar a equipe; f) o cuidado em combinar as características dos servidores com a delegação de tarefas; g) o planejamento das atividades semanais; h) a utilização de novas ferramentas de gestão (Google Agendas, elaboração de listas e classificação por prioridade); i) a prática de feedback com a equipe; j) a criação de estratégias para lidar com o engajamento das equipes; k) a maior leveza na tratativa de assuntos críticos.

Tem-se que estes pontos vão ao encontro de competências demandadas de lideranças e gestores públicos em sua atuação gerencial, envolvendo aspectos de planejamento e organização, orientação a resultados, influência e engajamento de equipes, bem como comunicação, especialmente. Percebe-se proximidade desses relatos com algumas das competências transversais definidas pela Enap para a administração pública federal, como “comunicação” e “trabalho em equipe” (ENAP, 2021), indicando relevância desses aprendizados, ainda que sejam na esfera gerencial estadual. Além disso, há correspondência com as competências trabalhadas no próprio PDG/SEE, como aquelas de comunicação, gestão do tempo e engajamento de pessoas e equipes (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021a).

Já as evidências que justificam a autoavaliação daqueles que não observaram alteração no seu domínio da competência incluem principalmente a dificuldade de acompanhar e participar do programa devido à rotina de trabalho. Outras evidências trazidas apresentam certa incoerência com a autoavaliação de não evolução na competência, e, não havendo outra forma de esclarecimento dessa relação, optou-se por não as considerar nessa análise. Um desses casos aponta que não identifica evidências.

Com a listagem das evidências, ilustram-se as características da competência trazidas por Dutra (2008), na medida em que indicam a mobilização de capacidades pelas pessoas em busca do atingimento das entregas e dos objetivos organizacionais. Além disso, muitas das evidências exprimem habilidades e práticas que superam os limites do posto de trabalho e que podem acompanhar o gestor em diversas esferas da vida (DUTRA, 2008). Verifica-se, ainda, a

presença de diversas práticas, ferramentas e abordagens de gestão de pessoas, além de uma sinalização de melhoria na liderança e no gerenciamento das equipes, assim como pretendiam os objetivos específicos do PDG/SEE.

Por sua vez, os 2,5% que avaliaram que tiveram um retrocesso no domínio da competência, cuja escolha foi pelo “Engajamento de Pessoas”, relacionam as evidências dessa situação à característica de estabilidade no setor público que causa acomodação e falta de interesse na busca de novas atividades pelos servidores, prejudicando o engajamento de pessoas, segundo resposta ao formulário. Esse comentário ilustra, ainda, que a sua trajetória profissional vem da iniciativa privada, na qual o engajamento de pessoas depende de fatores ausentes na situação dos servidores públicos efetivos. A partir disso, atribui-se a responsabilidade pelo desenvolvimento ao contexto de trabalho em que o/a profissional se insere, evadindo do próprio protagonismo pelo autodesenvolvimento, configurando um caso isolado entre os respondentes em análise dessas evidências.

6 FACILITADORES DO PDG/SEE

Neste capítulo, é realizada a análise de diversos aspectos relacionados aos facilitadores do PDG/SEE, abrangendo desde a origem dessa estratégia metodológica como prática da EG/FJP, perpassando a descrição do seu papel no PDG/SEE, sob as diversas perspectivas pesquisadas, e incluindo as percepções sobre os benefícios e os desafios envolvidos no processo. Para isso, recorreu-se à pesquisa documental e à de campo (correspondente às três entrevistas realizadas e a ambos os questionários aplicados), assim como à interlocução com a pesquisa bibliográfica deste trabalho.

6.1 Origem do papel do facilitador na Escola de Governo da Fundação João Pinheiro

Segundo relato da pessoa de referência interna (PRI) entrevistada, a figura do facilitador surgiu a partir da provocação de uma instituição do terceiro setor, em 2019, interessada no aprimoramento da gestão pública e que financia projetos nessa área para estabelecer uma frente de desenvolvimento de pessoas, em um momento que o Estado de Minas Gerais iniciou um projeto de processos seletivos para cargos comissionados (Entrevistado PRI). Essa provocação foi prontamente recebida, e iniciou-se a construção do primeiro programa de desenvolvimento de lideranças para os líderes do segundo escalão do governo de Minas Gerais, pela Fundação João Pinheiro.

Inicialmente, a construção desse primeiro programa de desenvolvimento de lideranças foi capitaneada principalmente por duas autoridades dentro da instituição, além da participação de outra servidora pública que atua na instituição e uma consultora de referência externa (CRE). A necessidade desse programa de dedicar um foco especial ao desenvolvimento da competência, com a construção de um Portfólio de Desenvolvimento de Competências (material no qual as lideranças registravam as reflexões do processo de desenvolvimento, a partir de perguntas orientadoras) ao longo do programa, foi reforçada ainda pela entrevista com a CRE.

Diante disso, a metodologia de facilitação de aprendizagem, no contexto de programas de desenvolvimento de liderança, surgiu a partir do entendimento de que era necessário um acompanhamento mais individualizado com os participantes, conforme descreve a pessoa de referência interna entrevistada (em consonância com o relato da CRE):

A gente entendia que, para fazer um trabalho mais próximo ali, mais customizado para atender às necessidades de desenvolvimento dos líderes, a gente precisava de um acompanhamento mais próximo, e para fazer esse acompanhamento mais próximo, a

gente pensou na figura de um facilitador que acompanhasse um pequeno grupo (PESSOA DE REFERÊNCIA INTERNA).

Outro aspecto que inspirou essa metodologia de facilitação foi a aprendizagem baseada na solução de problemas, na qual também existe uma figura que acompanha pequenos grupos, que foi mencionada tanto pela PRI quanto pela CRE. Essa metodologia permite a aplicação em outros campos de conhecimento diferentes da especialidade de quem a conduzia, e, assim como no caso dos facilitadores, não é necessário o domínio daqueles conteúdos diferentes, pois se trata de uma condução direcionada à provocação da troca e da construção do conhecimento conjunto entre os componentes do grupo, segundo relato da CRE. Por outro lado, essa especialista discorre que a aprendizagem baseada em problemas possui uma problematização, que difere da metodologia de facilitação em análise na medida em que esta lida com uma “dor” de desenvolvimento, isto é, uma demanda por desenvolver uma competência para apoiar melhores entregas no desempenho de cada participante.

Adicionalmente, segundo a entrevistada, a facilitação também foi construída a partir da experiência com coaching¹ em grupo, cujo domínio cabia à consultora externa de referência. Segundo ela, o facilitador assumiria uma função similar ao coach do coaching em grupo, mas se diferencia a partir do direcionamento ao desenvolvimento de competências e do foco de cada participante na sua demanda individual de desenvolvimento (definida a partir da experiência pessoal de vida e de carreira), enquanto no coaching em grupo há um objetivo comum para todos os participantes. A CRE também salienta que o modelo de facilitação em grupo abrange o elemento relacional do modelo 70:20:10 de fatores de desenvolvimento de executivos, isto é, os 20% de aprendizado adquiridos por meio da relação com terceiros (ALVES; ANDRÉ, 2018, p. 41).

Em consonância com essas inspirações para a construção do papel do facilitador, tem-se também os princípios da andragogia (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009). Dá-se destaque àquele princípio que descreve a necessidade dos adultos de se autodirigirem, sendo, então, necessário um processo de questionamento mútuo junto a eles - o qual é promovido pelo facilitador de aprendizagem. Adicionalmente, observa-se o princípio que salienta as diferenças individuais e a importância de se ter uma personalização segundo os estilos, os ritmos de

¹ O coaching caracteriza-se por ser um processo de descoberta pessoal e/ou profissional, a partir da atuação de dois papéis: o coach, profissional que conduz o processo, e o coachee, pessoa que se submete ao processo (MENDONÇA, 2011 *apud* JESUS; MATTEU, 2014). Adicionalmente, define-se como a “arte de facilitar o desempenho, aprendizado e desenvolvimento de outra pessoa” (DOWNEY, 2010, p. 17 *apud* JESUS; MATTEU, 2015, p.44).

aprendizagem, as formas de abordagem etc. - personalização essa possibilitada pelo acompanhamento mais próximo desse profissional.

Na experiência inicial da EG/FJP, os facilitadores foram convidados com base em sua experiência em liderança, ou seja, eram figuras de referência em suas respectivas áreas do setor público e que também reconheciam a importância do desenvolvimento de pessoas (CONSULTORA DE REFERÊNCIA EXTERNA; PESSOA DE REFERÊNCIA INTERNA). Tal critério foi utilizado na expectativa de que as lideranças participantes desse novo programa se interessassem por essas lideranças de peso, e de que estimulasse maior engajamento do público-alvo, segundo relato da pessoa de referência interna entrevistada.

Posteriormente, concluiu-se que não seria possível manter uma participação ativa dos facilitadores inicialmente cotados, mediante suas agendas atribuladas, conforme relato da consultora de referência externa. Com o amadurecimento e o esclarecimento do escopo de atuação do facilitador, a pessoa de referência interna relata que o papel do facilitador era “muito menos de trazer uma contribuição, até de experiência e conteúdo para aquele grupo, e mais de estimular que o próprio grupo conseguisse fazer boas trocas e conseguisse fazer reflexões interessantes” (PESSOA DE REFERÊNCIA INTERNA).

Essa descrição vai ao encontro das competências trazidas pela *International Association of Facilitators* (IAF), em especial aquela sobre “criar e sustentar um ambiente participativo e seguro (comunicar-se assertivamente, incluir as diversidades, lidar com conflitos e evocar a criatividade do grupo)” (PORTILHO, PAGEL, BERNARDI, 2022, p. 7). Assim, os envolvidos na construção da metodologia consideraram que era possível ampliar o público de facilitador, com a indicação de um perfil/caracterização esperado e uma seleção com base nisso, conforme entrevista da pessoa de referência interna.

Os facilitadores eram preparados antes de cada encontro e orientados a reportar à CRE, que acompanhava a implementação desse primeiro programa, como estava o andamento dos respectivos grupos, de forma que ela pudesse dar os devidos encaminhamentos, se necessário. O objetivo era “tornar esse processo de desenvolvimento de competências mais aderente às necessidades das lideranças” (PESSOA DE REFERÊNCIA INTERNA).

6.2 O facilitador do PDG/SEE

Com uma proposta similar ao primeiro programa de liderança da EG/FJP, o programa PDG/SEE, iniciado em 2021, também teve como etapa vivencial a busca pelo desenvolvimento de competências dos participantes.

Assim, no PDG/SEE, o facilitador:

colabora com o processo de aprendizagem dos cursistas, atuando com o intuito de auxiliá-los na articulação entre os conteúdos dos módulos e o processo de desenvolvimento do portfólio de competências e na troca de experiências e vivências entre os participantes. (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021b, p. 8)

Esse ator lidou diretamente com a etapa vivencial do programa de desenvolvimento, estabelecendo um contato mais próximo aos participantes na construção e no acompanhamento do portfólio de competências. Ao longo do PDG/SEE, foram programadas até “5 horas de preparação, formação e alinhamento de conteúdos, ferramentas e metodologias com os facilitadores para a construção conjunta e o desenvolvimento da atividade transversal vivencial” (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021b, p. 8).

A seleção dos facilitadores do PDG/SEE ocorreu a partir do convite a facilitadores que já haviam atuado em outros programas da APDP e que apresentaram boa atuação, além de um convite individualizado, embasado no conhecimento pessoal da coordenação sobre as trajetórias e as competências dessas pessoas e a percepção sobre uma potencial afinidade com o papel de facilitação, segundo entrevista com um membro da coordenação. Foram selecionados, assim, 12 facilitadores.

A partir do questionário respondido pelos facilitadores (totalizando nove respostas, isto é 75% do total de facilitadores do PDG/SEE), observa-se que 55,6% possuem titulação acadêmica de mestre, ao passo que 33,3% são especialistas e 11,1% graduados(as). Além disso, grande parte possui experiência em cargo(s) de liderança no setor público (77,8%) e experiência no campo da educação (88,9%). Tem-se, portanto, um perfil associado às características do programa, ou seja, a liderança e a educação.

No que tange à participação prévia no papel de facilitador em programa de desenvolvimento, 77,7% dos facilitadores respondentes do PDG/SEE já atuaram como facilitadores em outros programas, sendo 33,3% em mais de uma oportunidade, e 44,4% em uma circunstância, restando 22,2% que nunca haviam assumido esse papel. Essa experiência prévia proporciona um amadurecimento no papel e um acúmulo de repertório de práticas e estratégias de facilitação, beneficiando o desempenho desses atores no programa.

Já a participação em algum programa similar como participante apareceu para 66,6% dos respondentes, enquanto 33,3% não haviam vivenciado o programa nessa perspectiva. Com isso, tem-se 44,4% desses facilitadores com experiência em programas de desenvolvimento como participantes e como facilitadores, em uma ou mais oportunidades. A formação voltada

para a função do facilitador e/ou temas correlatos, prévia ao PDG/SEE, havia sido realizada por 44,4% dos respondentes.

Os participantes, por sua vez, foram divididos em grupos menores, de até 10 componentes, e cada grupo era acompanhado por um facilitador designado, segundo entrevista com membro da coordenação do PDG/SEE. Esses grupos foram divididos a partir de dois critérios: o primeiro, em ordem de prioridade, considerou o nível hierárquico dos cargos ali participantes no programa, associando níveis similares em cada grupo; superado esse primeiro critério, optou-se por mesclar competências em um mesmo grupo, de forma que os participantes pudessem contribuir, entre si, com os processos de desenvolvimento, segundo entrevista com um membro da coordenação. Além do cuidado com a composição dos grupos, esse entrevistado relata uma preocupação adicional na alocação dos facilitadores em seus respectivos grupos, combinando facilitadores mais experientes com grupos de gestores de mais alto escalão.

A construção metodológica dos encontros foi de responsabilidade da coordenação do PDG/SEE, sendo ela apresentada antes de cada encontro síncrono dos grupos para os facilitadores, abrindo margem para eles sugerirem melhorias, conforme membro da coordenação entrevistado. A coordenação ressalta que, a cada encontro, optava-se por diferenciar as estratégias metodológicas, exigindo sempre uma atualização e um alinhamento com os facilitadores. Essa prática atende a uma importante especificidade das ações de desenvolvimento promovidas pela EG/FJP e já mencionadas anteriormente, sendo ela a customização dos projetos segundo as demandas próprias de cada instituição governamental envolvida (OLIVEIRA; BERNARDI; RODRIGUES, 2020), que, no caso, é a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Na estrutura do programa, eram realizados encontros on-line agendados e síncronos, além de um segmento assíncrono envolvendo atividades e conteúdos disponibilizados de forma remota para os participantes, no qual estes poderiam mobilizar, a qualquer tempo, o apoio dos seus respectivos facilitadores. Segundo respostas do formulário voltado para os participantes do PDG/SEE, 64,1% classificaram a atuação do seu facilitador fora dos encontros formais do programa como “muito disponível”.

As principais formas de contato utilizadas entre participante e facilitador foram aplicativo de mensagem instantânea, e-mail e chamada de vídeo, por ordem decrescente de classificação pelos participantes. A relação e a comunicação livres, sem barreiras e disponíveis, entre facilitadores e participantes podem ser consideradas fatores elementares para a existência de um clima estimulador de crescimento, sendo a criação deste condicionada à autenticidade, referente à remoção das barreiras profissionais e pessoais que permitem uma correspondência

genuína; e à aceitação, na qual há um ambiente suscetível para o compartilhamento e para o acolhimento incondicional do que é trazido (ROGERS, 1987).

6.2.1 Comportamentos esperados e observados dos facilitadores

Para a construção desse clima facilitador de aprendizagem, bem como para a consecução dos objetivos traçados pelo programa, existem comportamentos esperados e aqueles não desejados para a atuação do facilitador. Nesta seção, pretende-se reunir tais comportamentos e analisar de que forma foram correspondidos na prática do PDG/SEE ou não, a partir da perspectiva dos diversos atores (coordenação, participantes, facilitadores).

A coordenação do PDG/SEE esperava comportamentos de preparação e planejamento do facilitador, a partir das instruções recebidas sobre o encontro, dedicando tempo e atenção, sem deixar esse preparo para a véspera da agenda com o grupo. Além disso, o membro da coordenação entrevistado relata a importância de uma postura de aprimoramento contínuo do facilitador, sem se acomodar com as experiências já vivenciadas, mas que esteja sempre buscando novas fontes e referências. A pessoa de referência interna também ressalta a importância dessa postura, de forma que o facilitador mantenha uma empolgação de querer cumprir a função de forma cada vez melhor.

Tal importância atribuída pelo membro da coordenação e pela pessoa de referência interna possui respaldo também na literatura pesquisada. Bracken (2005) salienta a importância de os facilitadores estarem nesse constante autodesenvolvimento, por meio de uma atitude ativa frente a isso, a partir de solicitação de feedbacks de terceiros, de definição de metas e planos de ação, entre outras estratégias.

Adicionalmente, a coordenação aponta a relevância de se ter um profissional com atitudes de disposição e envolvimento, buscando “vender a proposta do portfólio e do programa” (MEMBRO DA COORDENAÇÃO) e aproximando as pessoas da metodologia utilizada. A pessoa de referência interna salienta, ainda, a necessidade de o facilitador possuir uma boa escuta, característica também observada pela CRE, conjugada com um pragmatismo de garantir o cumprimento do objetivo e da entrega de cada encontro, direcionando o grupo para tal propósito.

Essa pessoa menciona também a importância de o facilitador ser capaz de realizar boas perguntas, de forma provocadora ao diálogo coletivo, sem oferecer respostas, importância ressaltada pela consultora de referência externa, a qual complementa que o facilitador não pode ser um conselheiro do grupo. Ademais, a CRE aponta como características ideais a um

facilitador a capacidade de dar feedbacks construtivos e de leitura dos participantes, sendo hábil para identificar potencialidades no indivíduo que podem contribuir com o seu desenvolvimento, ao passo que acredita, numa perspectiva otimista, na possibilidade de desenvolvimento de cada um. Lançando mão da escuta e do diálogo, ao encontro da percepção da PRI, a CRE também indica a relevância de facilitadores possuírem a capacidade de identificar as crenças que sustentam o comportamento e o hábito dos participantes, de forma a aprofundar o processamento da mudança em progresso.

Já se tratando das características e dos comportamentos não desejados em um profissional que assume o papel de facilitador, a pessoa de referência interna cita desorganização e pouca ou nenhuma participação nos encontros de preparação junto à coordenação, importância ressaltada também pelo membro da coordenação entrevistado; pouco retorno sobre o andamento do grupo para a coordenação ao longo do programa, sem estabelecer uma parceria; incapacidade de fazer uma conexão com os participantes fora dos encontros formais do programa; baixo compromisso e engajamento quanto à proposta de facilitação. Além disso, a CRE ressalta que o facilitador não deve atuar dando conselhos e orientações diretivas.

Conjugando as características ideais e amenizando as características não desejadas, a PRI acrescenta que “o propósito dele (facilitador) é criar um grupo que consiga fazer esse compartilhamento de troca de experiências, que crie uma relação de confiança e que consiga proporcionar um ambiente seguro para que essas trocas aconteçam” (PESSOA DE REFERÊNCIA INTERNA). Reitera-se, nessa fala, as condições descritas por Rogers (1987) para a criação de um clima facilitador de aprendizagem (autenticidade, aceitação e compreensão empática).

Nos encontros de preparação, além de transmitir a operacionalização da metodologia pensada para os facilitadores, a coordenação discutia sobre o papel, as competências e as atitudes do facilitador, alinhadas a essas expectativas da coordenação, conforme imagens abaixo retiradas dos slides utilizados nessa preparação:

Figura 3 - Slide de preparação dos facilitadores: papel do facilitador



Relembrando o Papel do Facilitador

Repertório-Preparação

- A) Conjunto de conhecimentos
- B) Utilização de exemplos adequados à realidade.
- C) Elabora perguntas adequadas e cria o conhecimento.
- D) Conhece a realidade do grupo.

Estilo-Autoconfiança

- A) Sensibilidade para perceber o ambiente;
- B) Aceitação do outro como ele é: não julgamento;
- C) Estilo de comunicação.
- D) Flexibilidade, percepção do que é dito e do que não é dito;
- E) Escuta ativa.

Didática-Facilitação

- A) O participante é o centro do processo de aprendizagem;
- B) Convida e apoia o grupo na ressignificação de ideias, ajudando a tecer e ampliar sua rede de conhecimentos;
- C) Desenvolve mecanismos de facilitação: a partir da elaboração de perguntas
- D) Desperta a curiosidade;
- E) Constrói coletivamente, orquestra o conhecimento gerado pelo grupo,
- F) Capacidade de síntese: clareza, concisão, organização, proporção;
- G) É empático com os participantes

Fonte: Protalent



Fonte: Slides de preparação de facilitadores do PDG/SEE.

Figura 4 - Slide de preparação dos facilitadores: competências e atitudes do facilitador parte 1.

Só Para Reforçar...

Competências e atitudes de um Facilitador

- Empatia
- Autodesenvolvimento contínuo
- Escuta ativa
- Capacidade de leitura do ambiente
- Olhar sistêmico
- Postura de líder facilitador
- Comunicação empática
- Subjetividade
- Curiosidade
- Trabalho em equipe
- Planejamento e organização

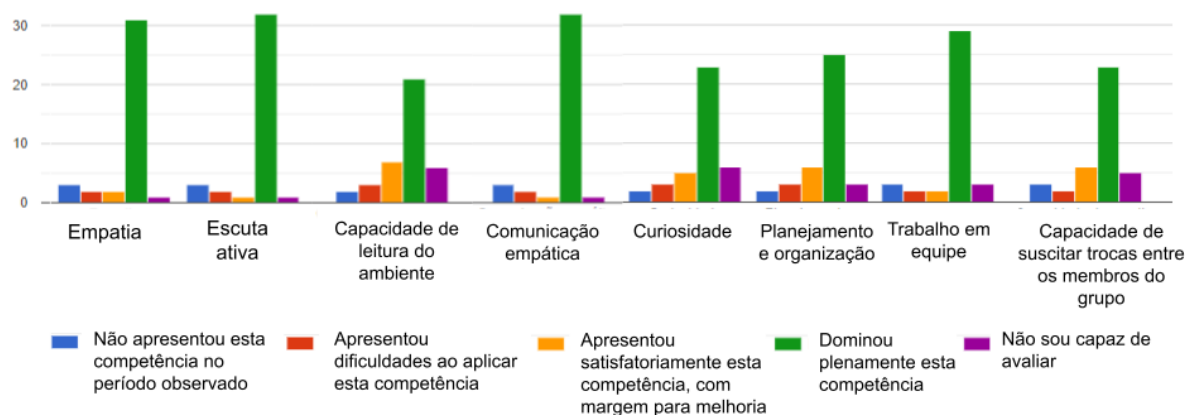
Fonte: Protalent

Fonte: Slides de preparação de facilitadores do PDG/SEE.

A partir dessas competências e das atitudes previamente indicadas pela coordenação do PDG/SEE aos facilitadores, esta pesquisa consultou os participantes sobre como eles avaliam tais competências na atuação do(a) facilitador(a) ao longo do programa, incluindo e complementando a lista da figura 4. Os itens avaliados foram: “empatia”, “escuta ativa”,

“capacidade de leitura do ambiente”, “comunicação empática”, “curiosidade”, “planejamento e organização”, “trabalho em equipe”, “capacidade de suscitar trocas entre os membros dos grupos”. As categorias de avaliação são: “não apresentou esta competência no período observado”, “apresentou dificuldades ao aplicar esta competência”, “apresentou satisfatoriamente a competência, com margem para melhoria”, “dominou plenamente esta competência”, e “não sou capaz de avaliar”, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 2 – Percepção dos participantes do PDG/SEE sobre as competências observadas na atuação dos facilitadores dos seus respectivos grupos de portfólio.



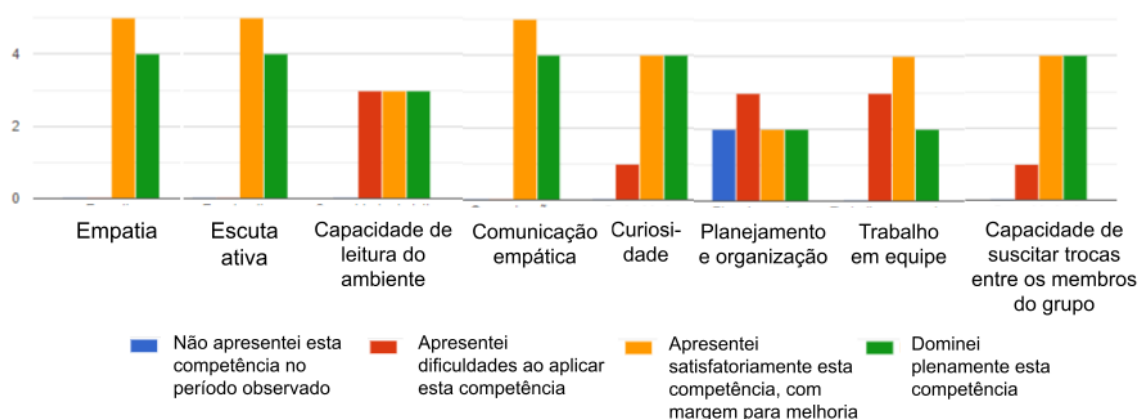
Fonte: Questionário aplicado junto aos participantes do PDG/SEE.

Em todos os itens avaliados, a categoria mais votada foi “dominou plenamente esta competência”, indicando uma percepção positiva dos participantes a respeito das competências dos facilitadores. O item que recebeu menos votos na categoria “dominou plenamente esta competência”, com 53,8% dos votos, foi “capacidade de leitura do ambiente”, o que indica um ponto de atenção, mesmo sendo bem avaliada. Em seguida, com 59% dos votos em “dominou plenamente esta competência”, cada uma delas, estão as competências “curiosidade” e “capacidade de suscitar trocas entre os membros do grupo”. Estes itens também constituem, pois, pontos de atenção, visto que estão entre as principais competências de facilitadores descritas pelo referencial teórico utilizado (SCHWARTZ, 2005b; PORTILHO, PAGEL, BERNARDI, 2022; MARTINS, FALBO NETO, SILVA, 2018).

Na perspectiva dos facilitadores, que se autoavaliaram nessas mesmas competências no formulário construído pela pesquisa, o item “capacidade de leitura do ambiente” apresentou a seguinte avaliação: 33,3% considerou que “dominou completamente esta competência”, 33,3% considerou que “apresentou satisfatoriamente a competência, com margem para melhoria”, e 33,3% “apresentou dificuldades ao aplicar esta competência”. Não se trata do item mais bem

avaliado, assim como demonstrou as avaliações dos participantes. Por outro lado, o item “planejamento e organização”, que não apresentou uma avaliação crítica por parte dos participantes, foi a competência menos observada pela percepção dos facilitadores, conforme gráfico 3:

Gráfico 3 - Percepção dos facilitadores do PDG/SEE sobre as competências observadas na sua própria atuação ao longo do programa.



Fonte: Questionário aplicado junto aos facilitadores do PDG/SEE.

Os itens mais bem avaliados por parte dos facilitadores (que receberam apenas indicações nas categorias “dominei completamente esta competência” e “apresentei satisfatoriamente a competência, com margem para melhoria”) foram “empatia”, “escuta ativa” e “comunicação empática”, com a mesma distribuição de votos. No caso da avaliação pelos participantes, esses mesmos itens foram os que receberam mais indicações da categoria “dominou completamente esta competência”.

O fato de os facilitadores apresentarem menos classificações de domínio completo nessas competências, em comparação com a análise dos participantes, indica maior criticidade na sua autoavaliação. Trata-se de um bom indicativo para o processo de aprimoramento contínuo do facilitador, na medida em que é essencial ser realista quanto às suas próprias potencialidades e limitações.

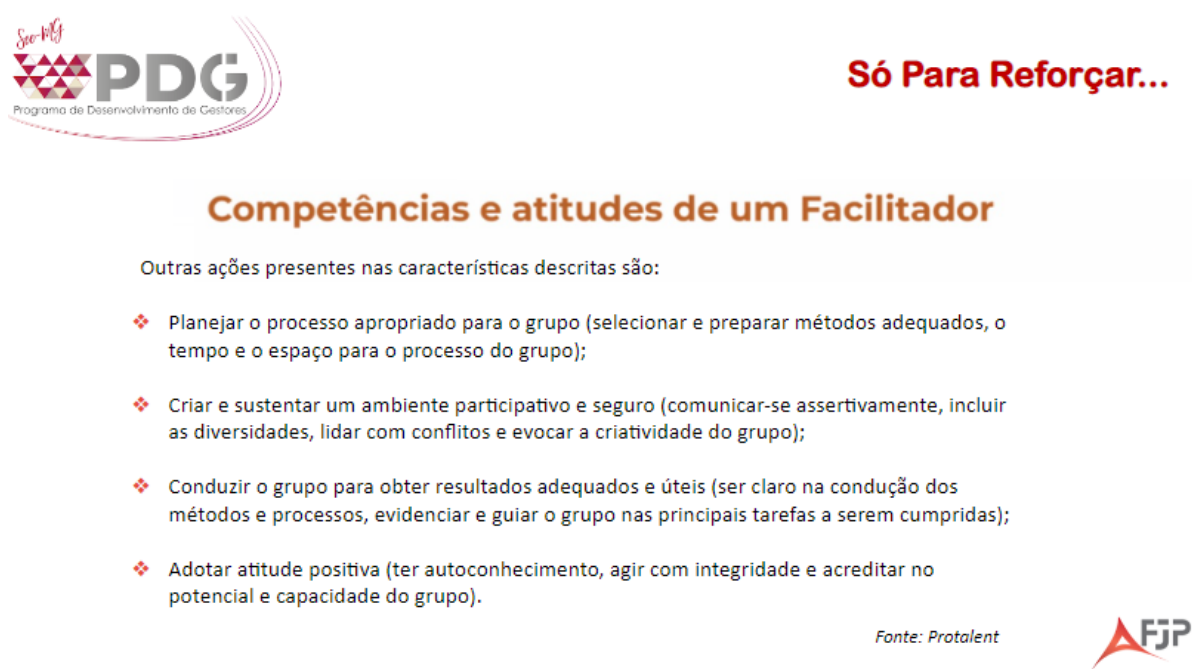
Estes resultados vão ao encontro da percepção da PRI e da CRE de reconhecerem a relevância de uma boa escuta para um facilitador. A relevância dessas competências se sustenta também pela bibliografia, conforme abordagem centrada na pessoa (ROGERS, 1980); e pelos princípios da andragogia, sob a perspectiva da necessidade do questionamento mútuo, por exemplo (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009).

Ao solicitar o registro de evidências que exemplificam as competências dos facilitadores analisadas pelos participantes, foram mencionados: (a) compreensão das limitações em vista das agendas e das atribuições dos participantes; (b) atenção e paciência para entender a

realidade dos gestores; (c) momentos ricos de troca de experiências pelo grupo; (d) sentimento de familiaridade com o(a) facilitador(a); (e) disponibilidade fora dos encontros formais; (f) incentivo constante para participar e aproveitar o programa; (g) resposta às demandas em tempo hábil; (h) reforço sobre as tarefas a serem entregues; (i) postura cordial com todos, sem distinção e com atenção igualitária para com os participantes. Por outro lado, houve indicação, ainda que isolada, de dificuldades de contactar o(a) facilitador (a).

Dando continuidade, a preparação dos facilitadores do PDG/SEE incluiu a explanação de atitudes necessárias, conforme indica a figura 5.

Figura 5 - Slide de preparação dos facilitadores: competências e atitudes do facilitador parte 2.



Só Para Reforçar...

Competências e atitudes de um Facilitador

Outras ações presentes nas características descritas são:

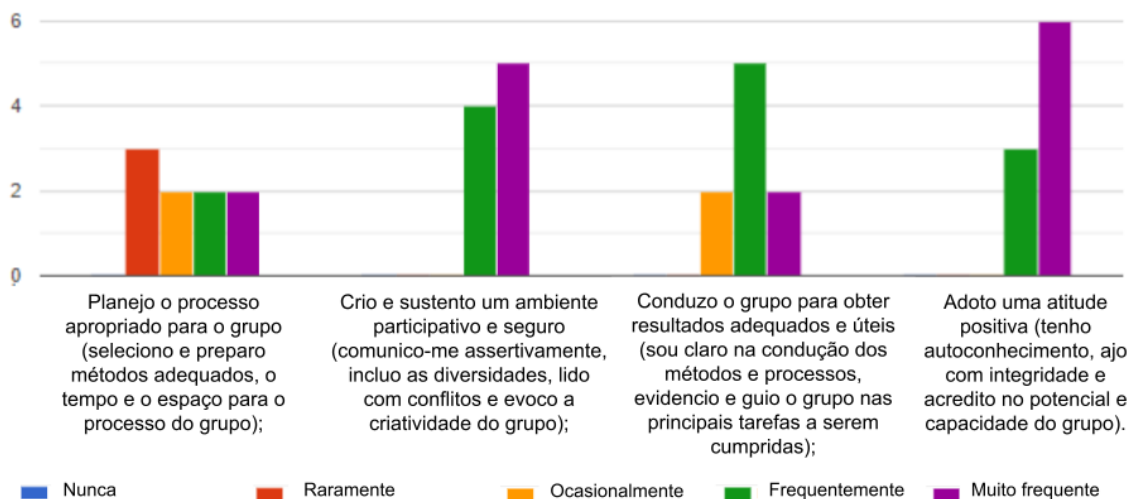
- ❖ Planejar o processo apropriado para o grupo (selecionar e preparar métodos adequados, o tempo e o espaço para o processo do grupo);
- ❖ Criar e sustentar um ambiente participativo e seguro (comunicar-se assertivamente, incluir as diversidades, lidar com conflitos e evocar a criatividade do grupo);
- ❖ Conduzir o grupo para obter resultados adequados e úteis (ser claro na condução dos métodos e processos, evidenciar e guiar o grupo nas principais tarefas a serem cumpridas);
- ❖ Adotar atitude positiva (ter autoconhecimento, agir com integridade e acreditar no potencial e capacidade do grupo).

Fonte: Protalent 

Fonte: Documento disponibilizado pela coordenação do PDG/SEE.

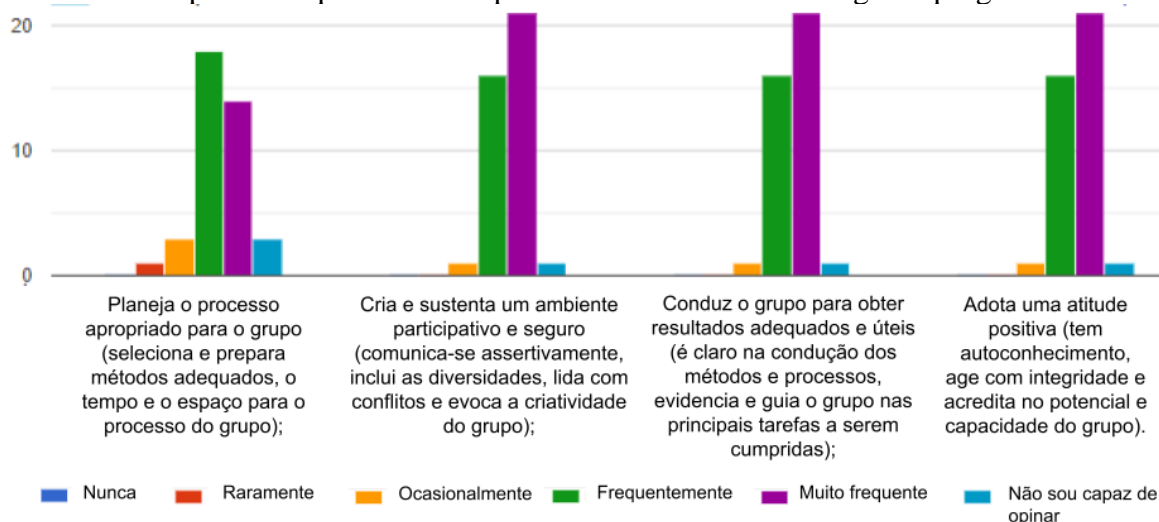
Da mesma forma realizada quanto às competências dos facilitadores discutidas anteriormente, foi proposta a avaliação dessas atitudes (figura 4) no comportamento dos facilitadores ao longo do PDG/SEE, pelos participantes e pelos próprios facilitadores. As categorias de avaliação foram “nunca”, “raramente”, “ocasionalmente”, “frequentemente”, “muito frequente”, para ambos os questionários (para facilitadores e para participantes), com a inclusão do item “não sou capaz de avaliar” para o questionário de participantes. Seguem, para melhor visualização, os gráficos referentes à análise de cada público:

Gráfico 4 – Percepção dos facilitadores do PDG/SEE sobre os seus próprios comportamentos de facilitação ao longo do programa.



Fonte: Questionário aplicado junto aos facilitadores do PDG/SEE.

Gráfico 5 – Percepção dos participantes do PDG/SEE sobre os comportamentos de facilitação desempenhados pelos seus respectivos facilitadores ao longo do programa.



Fonte: Questionário aplicado junto aos participantes do PDG/SEE.

O item “planeja o processo apropriado para o grupo (seleciona e prepara métodos adequados, o tempo e o espaço para o processo do grupo)” foi o item menos frequente comparado com os demais, tanto na percepção dos participantes (gráfico 5) quanto dos facilitadores (gráfico 4). Esse resultado vai de encontro à importância atribuída a tal atitude pela coordenação do programa. Indica, pois, um ponto de atenção no caso da facilitação do PDG/SEE que possui um potencial de melhoria futura em outros programas.

Os demais itens obtiveram avaliações predominantes de “muito frequente” na percepção dos participantes, ao passo que, na perspectiva dos facilitadores, apenas “conduzo o grupo para obter resultados adequados e úteis (sou claro na condução dos métodos e processos, evidencio

o grupo nas principais tarefas a serem cumpridas)” recebeu mais avaliações de “frequentemente” que a melhor opção de “muito frequente”.

Observa-se, nas figuras 2, 3 e 4, que os facilitadores receberam informações diretas sobre o que a coordenação do programa esperava da sua atuação em prol do desenvolvimento dos participantes. Segundo questionário voltado aos facilitadores, 77,7% dos respondentes classificaram a sua satisfação com a consistência e com a contribuição da preparação de facilitadores proporcionada pela coordenação do PDG/SEE em “Muito satisfeito” ou “Satisfeito”, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 “nada satisfeito” e 5 “muito satisfeito”. Observa-se “pouco satisfeito” com 11,1% de resposta, e “nem satisfeito nem insatisfeito” com 11,1% de resposta.

6.3 Percepção a respeito dos benefícios da utilização do facilitador no contexto de desenvolvimento de competências

Conforme já descrito, o objetivo geral do PDG/SEE é “desenvolver gestores para atuar de forma inovadora e estratégica no setor público e que sejam capazes de articular ações e trabalhar em rede para o alcance dos resultados efetivos na área pública” (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021a). Retomando ainda os objetivos específicos do PDG/SEE, descritos no plano de curso, tem-se:

- 1) fomentar nos gestores públicos da Secretaria de Educação um pensamento estratégico no que tange às suas funções gerenciais, conscientizando-os sobre a importância de liderar e gerenciar suas equipes, para o alcance dos objetivos organizacionais;
- 2) apresentar diferentes políticas, práticas, ferramentas e abordagens de gestão de pessoas, necessárias à função gerencial, tais como desenvolvimento, desempenho, gestão e engajamento de equipes, em uma perspectiva integrada da gestão de pessoas; e
- 3) desenvolver nos gestores da Secretaria de Educação competências gerenciais e de liderança necessárias para uma atuação estratégica, inovadora e flexível no setor público. (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021a)

Questiona-se, assim, de que forma o trabalho do facilitador pode sustentar a busca pelo atingimento desses objetivos. Nesta seção, discute-se a percepção dos envolvidos no PDG/SEE a respeito dos benefícios observados em relação ao papel do facilitador para o alcance de tais objetivos. Além da reflexão relacionada aos objetivos do programa, comentam-se, ainda, as possíveis contribuições que os próprios facilitadores podem angariar nesse processo.

Segundo relato de um membro da coordenação do PDG/SEE, os aspectos da metodologia de facilitação que contribuíram efetivamente para a experiência dos participantes foram:

Então, primeiro, a possibilidade de o facilitador acompanhar de perto cada um dos gestores: o que 'tá fazendo, o que que não 'tá, como 'tá se desenvolvendo, quais são os principais desafios, e poder contribuir individualmente; e segundo, por meio do facilitador, fomentar essa troca de experiências entre os próprios gestores, que eu acho que também contribui muito, porque uma coisa é uma pessoa de fora que 'tá num outro lugar falando "faça isso, faça aquilo" pra você se desenvolver, e uma outra coisa é um par meu que tem os mesmos desafios, 'tá ali no mesmo lugar que eu, né, vivenciando as mesmas dificuldades, também com as mesmas potencialidades, dizendo o que ele 'tá fazendo pra se desenvolver, ou para superar esses desafios (MEMBRO DA COORDENAÇÃO).

A partir desse relato, nota-se que há interseção com os objetivos do programa: o acompanhamento mais próximo e individualizado dos indivíduos conversa com os objetivos específicos 1 e 3 do PDG/SEE, na medida em que a literatura descreve condições propícias para o desenvolvimento - existência de autenticidade, aceitação e compreensão empática entre o grupo, de Rogers (1987); fundamento da andragogia de atendimento das diferenças individuais (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2009) - que são possíveis quando é estabelecido um contato mais pessoal junto ao participante.

Essa característica da metodologia de facilitação também é reconhecida pela pessoa de referência interna como uma oportunidade efetiva de se constituir um ambiente de maior confiança para que trocas genuínas aconteçam. Ainda, esse ambiente se constitui como uma oportunidade de aprendizado a partir da relação com terceiros, correspondente aos 20% de aprendizado da distribuição prevista pelo modelo 70:20:10 (ALVES; ANDRÉ, 2018).

Além disso, o fomento a trocas de experiências entre os próprios gestores realizado pelo facilitador relaciona-se diretamente ao objetivo geral de desenvolver os gestores para que sejam capazes de articular ações e trabalhar em rede. Em complemento, a pessoa de referência interna valoriza essa oportunidade de co-construção entre os participantes, que, muitas vezes, não conseguem dedicar tempo para construírem e compartilharem experiências juntos. O suporte metodológico, o momento em grupo e a articulação realizada pelo facilitador oportunizam, assim, a construção de uma rede de contatos ativa e dinâmica.

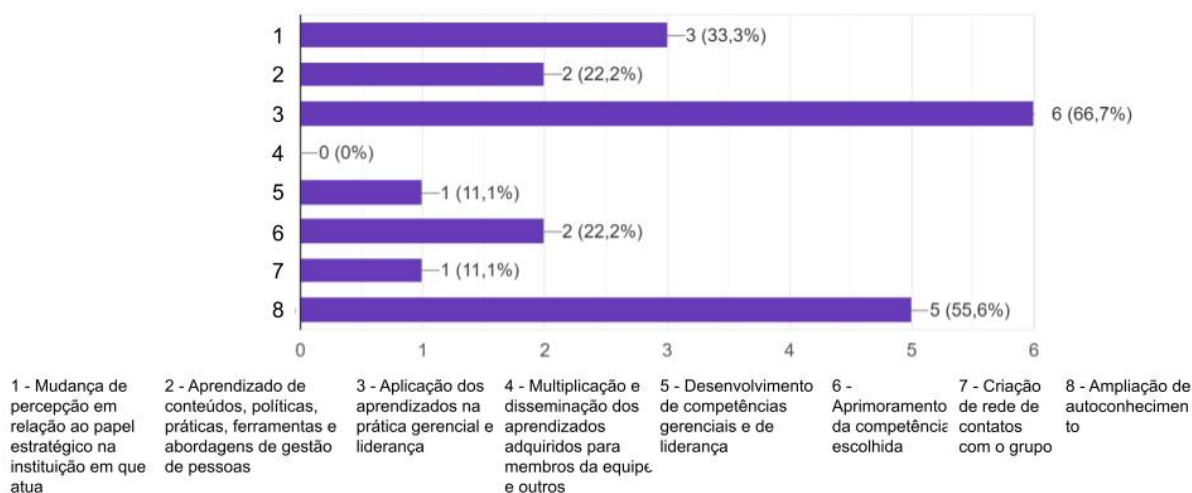
Ao tratar a percepção sobre benefícios, os facilitadores classificam os benefícios do processo de desenvolvimento individual de competências observados na experiência dos gestores mais ativos do seu grupo no PDG/SEE, na seguinte ordem decrescente de visualização (conforme gráfico 6): aplicação do aprendizado na prática gerencial e de liderança (66,7%); ampliação do autoconhecimento (55,6%); mudança de percepção em relação ao papel

estratégico na instituição em que atua (33,3%); seguido por aprimoramento da competência escolhida e aprendizado de conteúdos, políticas, práticas, ferramentas e abordagens de gestão de pessoas, no mesmo patamar e relevância (22,2% cada); e, por fim, criação de rede de contatos com o grupo e desenvolvimento de competências gerenciais e de liderança, no mesmo patamar de relevância (11,1% cada). A opção “multiplicação e disseminação dos aprendizados adquiridos para membros da equipe e outros” não foi mencionada por nenhum facilitador como benefício desse processo.

Gráfico 6 – Percepção dos facilitadores do PDG/SEE sobre os benefícios provenientes do processo de desenvolvimento de competências dos participantes acompanhados.

Na sua perspectiva, quais os principais benefícios do processo de desenvolvimento individual de competências que você visualizou nos gestores m...seu grupo no PDG/SEE? (Selecione até 2 opções)

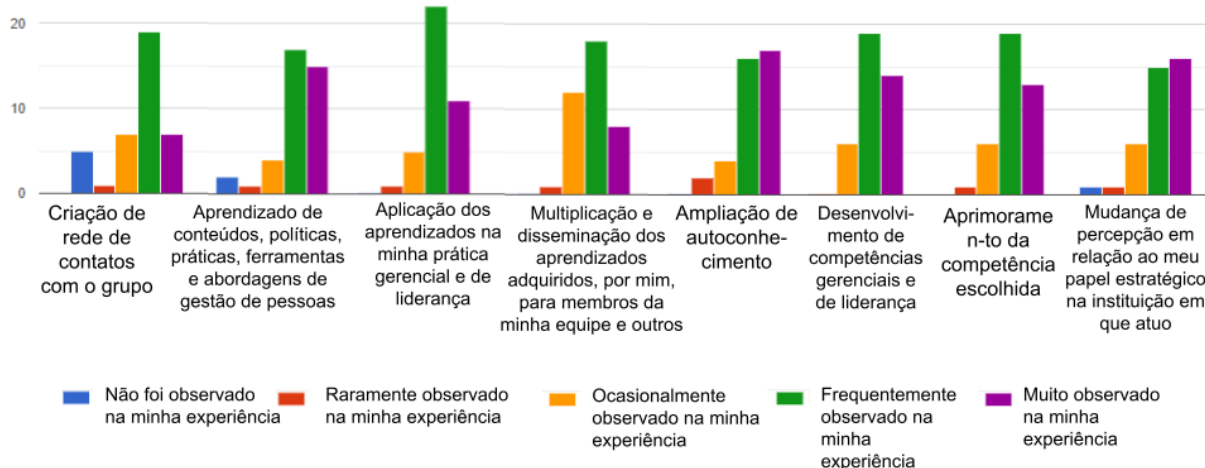
9 respostas



Fonte: Questionário aplicado junto aos facilitadores do PDG/SEE.

Os participantes, por sua vez, exprimiram a seguinte avaliação a respeito desses benefícios:

Gráfico 7 – Percepção dos participantes do PDG/SEE sobre os benefícios provenientes do seu processo de desenvolvimento de competências.



Fonte: Questionário aplicado junto aos participantes do PDG/SEE.

A partir do gráfico, nota-se que o item “ampliação do autoconhecimento” recebeu a maior porcentagem de classificação “muito observado na minha experiência” (cerca de 43,5%), que foi bem observado também pelos facilitadores (sendo o segundo mais visualizado pelos facilitadores na experiência dos participantes mais ativos). O autoconhecimento é fundamental para que o processo de desenvolvimento de competências tenha aderência às reais necessidades do indivíduo, e não àquilo que terceiros sugerem ou supõem levemente.

Logo, embora não esteja explícito como um objetivo do programa, esse elemento é uma premissa para que os objetivos elencados possam possibilidade de consecução. O membro da coordenação entrevistado reforça que o processo de desenvolvimento inicia-se apenas a partir do autoconhecimento e da identificação da própria necessidade de aprimoramento.

Ademais, somando as categorias “muito observado na minha experiência” e “frequentemente observado na minha experiência” de cada item analisado pelos participantes (vide gráfico 7), tem-se a seguinte ordem decrescente de benefícios mais observados: igualmente considerados com cerca de 84,6% de respostas tem-se os itens “Aplicação dos aprendizados na minha prática gerencial e de liderança”, “Ampliação do autoconhecimento” e “Desenvolvimento de competências gerenciais e de liderança”; em seguida, com cerca de 82% de respostas cada, tem-se “Aprendizado de conteúdos, políticas, práticas, ferramentas e abordagens de gestão de pessoas” e “Aprimoramento da competência escolhida”. Com cerca de 79,5% de respostas naquelas categorias, tem-se a “Mudança de percepção em relação ao meu papel estratégico na instituição em que atuo”; e, por fim, com 66,7% de respondentes nas categorias, tem-se o item “Criação de rede de contatos com o grupo”.

Ainda que haja variação na classificação da observação de cada benefício nas experiências dos participantes, nota-se que todos eles foram considerados muito ou frequentemente observados por mais de 50% dos respondentes, o que pode ser considerado uma avaliação positiva quanto aos benefícios trazidos pelo processo de desenvolvimento de competências que tem como suporte a atuação do facilitador.

É interessante analisar, ainda, as avaliações sobre os benefícios daqueles participantes que classificaram sua dedicação ao PDG/SEE em 4 ou 5, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 “me dediquei pouco” e 5 “me dediquei muito”. Filtrando os dados utilizando esse critério, pretende-se localizar aqueles participantes que estiveram mais engajados e aplicados ao programa, e cujos benefícios observados possuem maior correspondência com a vivência no PDG/SEE.

Os respondentes que se enquadram nesse critério (autoavaliação de sua dedicação ao PDG/SEE em 4 ou 5) somam 21, ou seja 52,5% do total de participantes que responderam ao formulário. Assim como no universo total de respondentes deste questionário, o item “ampliação do autoconhecimento” recebeu a maior porcentagem de classificação “muito observado na minha experiência” (nesse caso, com 57,1%). Em seguida, para o grupo de maior dedicação, com 47,6% de classificações em “muito observado na minha experiência”, aparece o item “Mudança de percepção em relação ao meu papel estratégico na instituição em que atuo”.

Este item apresenta grande relevância no que diz respeito à capacidade de mobilizar as competências das equipes para promover melhores resultados na organização. Retomando Bergue (2019), todas as pessoas possuem seus próprios conjuntos de competências, que estão disponíveis à administração. Cabe, então, ao gestor/líder o papel de conhecer sua equipe e as competências ali presentes, bem como de articulá-las, visando à agregação de valor para o Estado e, por conseguinte, para a sociedade em geral (BERGUE, 2019). Por isso, é oportuna a mudança de percepção dos participantes no que diz respeito ao seu papel estratégico na instituição, possibilitando a apropriação ativa desse papel rumo a uma melhor gestão das competências da equipe.

No que tange à avaliação desse grupo mais dedicado em relação aos benefícios do processo, quando somadas as classificações “muito observado na minha experiência” e “frequentemente observado na minha experiência” de cada item, diferentemente do resultado geral de participantes respondentes, esse segmento indica como mais observado o benefício “Desenvolvimento de competências gerenciais e de liderança”, com 100% de respondentes nessa soma de classificações. Vale observar, por fim, que o item com menor porcentagem de respostas nas categorias “muito observado na minha experiência” e “frequentemente observado na minha experiência”, com soma de 66,6%, foi “Criação de rede de contatos com o grupo”.

Esta também foi a categoria menos observada quando considerado o total dos respondentes ao formulário.

Questionados, então, sobre como os participantes avaliam a presença, na sua própria experiência, desse benefício de criação de rede de contatos com o grupo decorrente do processo de desenvolvimento de competências do PDG/SEE, a maioria dos respondentes avalia como presente na sua experiência (cerca de 84,6% avaliam como “muito observado na minha experiência”, “frequentemente observado na minha experiência” ou “ocasionalmente observado na minha experiência”), sendo que 2,5% consideram que foi “raramente observado na minha experiência” e cerca de 12,8% indicam que “não foi observado na minha experiência”.

As diferentes percepções podem estar relacionadas com a questão da dedicação ao processo de desenvolvimento e frequência nos encontros de portfólio (apontadas como desafio por facilitadores e participantes), uma vez que com dificuldades de atender a esses encontros, é pouco provável a possibilidade de criação de redes. Nesse sentido, entre os 12,8% que não observaram a presença de criação de redes na sua experiência, 80% classificaram a sua dedicação ao PDG/SEE em 2 ou 3, e, ao serem questionados dos principais desafios do processo, 100% indicaram “pouco tempo disponível para dedicação”.

No que tange ao papel do facilitador, a partir da questão de indicação de pontos de aprimoramento na atuação desse profissional, nenhum deles indicou algum aspecto. A partir disso, pode-se inferir, considerando essa perspectiva dos participantes, que a ausência da percepção sobre a presença de criação de rede está relacionada à variável de dedicação ao processo. Por outro lado, a percepção dos facilitadores, que analisaram os benefícios do processo de desenvolvimento com foco na experiência dos gestores mais ativos do seu grupo, também ratificou a lacuna no quesito construção de rede de contatos.

O objetivo geral do programa envolve promover a articulação de ações e o trabalho em rede dos gestores visando ao alcance dos resultados efetivos na área pública, e, nesse mesmo sentido, entre as competências para os facilitadores, há a capacidade de criar e sustentar um ambiente participativo e seguro (PORTILHO, PAGEL, BERNARDI, 2022, p. 7). Considerando isso, a percepção conjugada de facilitadores e participantes a respeito da criação de redes a partir do PDG/SEE é um ponto crítico da análise, não se tratando apenas da questão de déficit de dedicação dos participantes.

Parece clara, diante disso, a lacuna existente no destaque dado a este aspecto no PDG/SEE, sendo, assim, um ponto de atenção na etapa vivencial e na atuação do facilitador. Pode ser, ademais, um aspecto de atenção em futuros programas promovidos pela EG/FJP, com o desenho de estratégias para fortalecer sua relevância.

É importante reforçar que a discussão desses benefícios tangencia o papel dos facilitadores na medida em que ele capitaneia o processo de desenvolvimento de competências do grupo de portfólio. Assim, reconhece-se que tais benefícios advêm de um contexto amplo e multifatorial, não se restringindo e não se associando direta e exclusivamente ao papel do facilitador. A discussão proposta nesse trabalho justifica-se, então, considerando a intercessão, ainda que parcial, da atuação do facilitador com o processo de desenvolvimento e a sua responsabilidade de condução do grupo associada ao acompanhamento mais individualizado desses participantes. Desse modo, pretende-se, aqui, lançar luz naqueles aspectos sob sua ingerência.

Isso se reflete, por sua vez, nas respostas de alguns participantes quando questionados sobre a pergunta *“Em que medida o facilitador contribuiu com o seu processo de desenvolvimento de competência individual? Comente descrevendo exemplos, situações práticas, sentimentos, entre outros.”* A percepção de alguns respondentes gira em torno da função do facilitador de fazê-los compreender o tema, o significado das competências, entendendo que o desenvolvimento é um processo que envolve um conjunto de competências e que pode contribuir com as entregas pactuadas no trabalho.

Para os participantes respondentes do questionário, o facilitador também aparece como orientador sobre a metodologia, sugerindo insumos de estudo, auxiliando a esclarecer dúvidas sobre o Plano de Desenvolvimento, acompanhando o processo e incentivando a dedicação e o amadurecimento na competência ao longo do curso. É frequente, ainda, a compreensão do facilitador como um ator que incentiva e inspira para que os participantes se mantenham participativos e dedicados ao programa, por meio de apoio, empatia, diálogo e de uma postura solícita e compreensiva, segundo respostas do formulário.

Outra contribuição relatada no questionário de participantes foi a provocação de reflexões no participante sobre a organização do tempo, seja no trabalho ou na vida pessoal, por mais de um respondente. Também surge o reconhecimento dos feedbacks dados sobre o desenvolvimento pelo facilitador, o que provocou sentimento de valorização em um dos relatos. Ainda, para alguns participantes respondentes, fica clara a contribuição da possibilidade de trocas de ações desenvolvidas no ambiente de trabalho, a qual é estimulada pelo facilitador.

Há um relato que considera o facilitador como “sendo a ponte prática para desenvolver o conhecimento aprendido” (QUESTIONÁRIO PARTICIPANTES). Nesse relato, verifica-se a perspectiva relacional de geração do aprendizado, apresentada pelo modelo 70:20:10. Em outra resposta, o facilitador aparece também como uma espécie de mediador de um processo de autoconhecimento e descoberta do potencial do participante, competência do facilitador

apontada como desejável pelos entrevistados. Outras respostas de participantes indicam como contribuição do facilitador o apontamento de caminhos, o direcionamento de ações e o compartilhamento de orientações e opiniões que nortearam o desenvolvimento dos respondentes.

Tais percepções apresentadas pelos participantes estão alinhadas às competências descritas pela IAF (PORTILHO, PAGEL, BERNARDI, 2022) e às características citadas por Martins, Falbo Neto e Silva (2018), especialmente ao tratarem da capacidade de estabelecer um clima acolhedor, propício às trocas, conduzindo o grupo rumo aos resultados esperados pela metodologia.

No formulário respondido pelos facilitadores, no mesmo levantamento de possíveis contribuições do seu papel ao processo de desenvolvimento de competências dos participantes, surgiu como resposta a sugestão, ao participante, de realização de uma ação específica sobre uma das competências trabalhadas no PDG/SEE e que foi aderida por ele. A depender do contexto, essas orientações, opiniões e sugestões podem ser agregadoras; por outro lado, as pessoas de referência (interna e externa) entrevistadas indicaram que o papel do facilitador não deve ser de conselheiro e precisa estar mais orientado por perguntas que respostas.

No questionário dos participantes, ao ser perguntado *“Em que medida o facilitador contribuiu com o seu processo de desenvolvimento de competência individual? Comente descrevendo exemplos, situações práticas, sentimentos, entre outros”*, é mais frequente a contribuição dos facilitadores de provocarem reflexões e menos a questão de oferecer respostas/orientações, além de que não está claro pelas respostas o contexto em que essas orientações foram fornecidas e não existe evidência suficiente para associar diretamente as respostas desses participantes com o relato desse(a) facilitador(a). Por outro lado, trata-se de um ponto de atenção considerando o risco alertado pelas pessoas de referência (interna e externa) entrevistadas e a dificuldade que alguns facilitadores possuem em evitar essa atitude, segundo as mesmas entrevistadas.

Um participante relata, na questão sobre as contribuições do facilitador ao seu processo de desenvolvimento, que identificou pouca contribuição, visto que teve pouco contato com o(a) facilitador(a). Esse mesmo respondente classificou a disponibilidade do(a) facilitador(a) em 3, considerando uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouco disponível" e 5 "muito disponível". Por outro lado, 71,4% dos participantes que possuem esse(a) mesmo(a) facilitador(a), classificaram a sua disponibilidade em 4 ou 5.

Isso pode estar relacionado ao principal desafio classificado por esse respondente que é o pouco tempo disponível para se dedicar, associado ainda à sua autoavaliação de dedicação

ao processo de desenvolvimento de competências individuais como 3, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 “me dediquei pouco” e 5 “me dediquei muito”.

Por fim, um respondente relata não conseguir identificar alguma contribuição. Outro participante indica que não conseguiu participar de nenhum encontro com o facilitador.

De forma geral, a visão do membro da coordenação do PDG/SEE entrevistado vai ao encontro da maior parte dos participantes respondentes no que diz respeito às contribuições do facilitador no desenvolvimento da competência. Para esse entrevistado, é difícil fazer a relação direta e exclusiva entre o desenvolvimento da competência e o papel do facilitador, uma vez que é um processo muito mais complexo que o programa se propõe, por envolver, dentre outras questões, o protagonismo do participante e um tempo de maturação de médio a longo prazo. Na percepção desse entrevistado, o facilitador (com preparação, envolvimento e bom manejo do grupo) gera uma diferença ao promover o comprometimento das pessoas com o próprio processo de desenvolvimento, fazendo com que o participante perceba continuamente o quanto é importante dedicar-se a isso, e que ele só vai gerar frutos se o próprio indivíduo quiser e se dedicar.

Na perspectiva dos facilitadores, quando questionados sobre a contribuição da sua atuação com o processo de desenvolvimento de competências dos participantes, há também a menção à dificuldade de medir o quanto o facilitador contribui diretamente no processo. Esse respondente utiliza a metáfora de um *personal trainer* em paralelo ao facilitador, isto é, quem realmente faz o exercício e treina é o participante. Assim, refere-se ao facilitador como aquele que cria o vínculo entre os participantes e o programa para mantê-los presentes e dedicados.

Adicionalmente, os facilitadores respondentes citam como contribuição a disponibilidade para retorno rápido às demandas; a prática de escuta ativa, comunicação empática, compreensão e acolhimento para com as dificuldades trazidas pelos participantes, buscando criar uma relação de confiança, diminuindo a sensação de cobrança e o estresse gerados pela pouca disponibilidade para dedicação. Ademais, destaca-se o diálogo constante, inclusive para evidenciar os benefícios de uma formação como o PDG/SEE e comemorar as pequenas vitórias, com intuito principal de incentivar a continuidade no programa mesmo com as adversidades e reconhecer os avanços alcançados; a socialização de relatos pessoais, em agendas individuais extras aos encontros formais, relacionados ao desenvolvimento de competências com intuito de influenciar positivamente os gestores a permanecerem no programa; e, por fim, consideraram como contribuição a regularidade dos encontros para voltar o foco às competências, frente aos desafios do cotidiano.

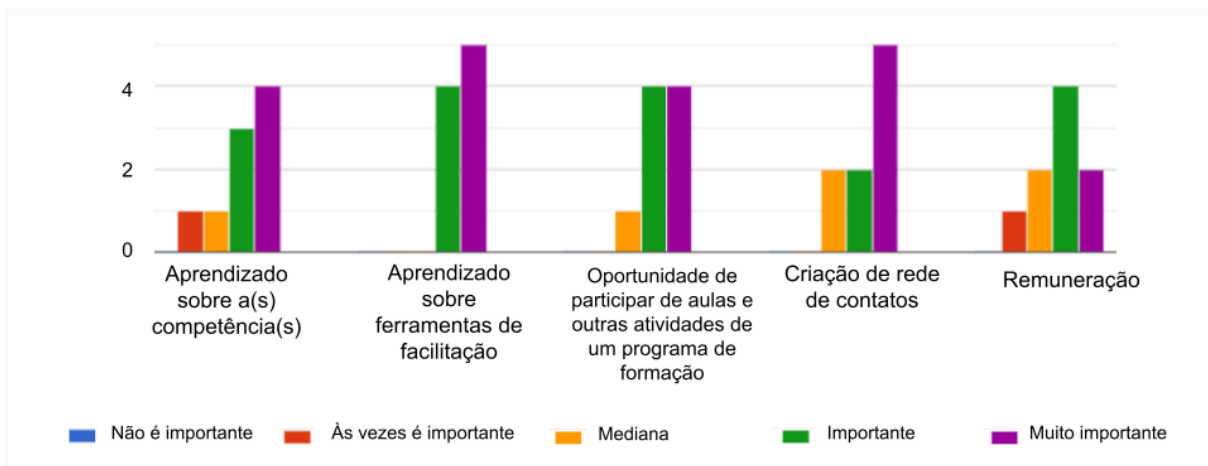
Tendo em vista a perspectiva da coordenação, pode-se dizer que o PDG/SEE conseguiu assegurar, em grande medida, tais contribuições do facilitador a partir da análise do relato dos participantes e dos facilitadores em resposta aos seus respectivos questionários. Tem-se como ponto de atenção, nessa seara, a prática de aconselhamento por parte do facilitador frente aos desafios trazidos pelos participantes, atitude não recomendada pelas pessoas de referência entrevistadas.

Considerando a metodologia de facilitação e que os próprios facilitadores são servidores públicos, podendo estar em posições de gestão no presente e/ou no futuro, interessa também analisar possíveis contribuições adquiridas por esses atores ao atuarem no PDG/SEE, somando, ainda, a possibilidade multiplicadora de desenvolvimento da metodologia. Questionadas sobre quais vantagens os facilitadores podem angariar atuando nesse papel (sem especificação de um programa), as pessoas de referência interna e externa trouxeram diferentes perspectivas.

A pessoa de referência interna indica como principal vantagem a aprendizagem das metodologias utilizadas nos encontros, além da oportunidade de estabelecer e ampliar as redes de contato, sendo que também há a possibilidade de formação gratuita com a participação nas demais atividades do programa (aulas, oficinas, palestras, etc.), que é incentivada pela coordenação dos programas da EG/FJP. A consultora externa de referência inclui nesse levantamento de vantagens a oportunidade de desenvolvimento, na prática da condução do grupo, de competências de lideranças de percepção, escuta, articulação do diálogo, construção conjunta e crença nas pessoas. Ela observa que, apesar de o facilitador não estar em um papel de liderança para resultado, ele assume o papel de liderança para o desenvolvimento, que pode ser aprimorado ao longo da atuação dos programas.

De forma complementar, foi sugerida a avaliação, por parte dos facilitadores, da importância de alguns benefícios do processo de facilitação na experiência com o PDG/SEE. Os resultados seguem abaixo:

Gráfico 8 – Percepção dos facilitadores do PDG/SEE sobre a importância de benefícios do processo de facilitação nas suas respectivas experiências.



Fonte: Questionário aplicado junto aos facilitadores do PDG/SEE.

Os itens analisados foram “Aprendizado sobre a(s) competência(s)”; “Aprendizado sobre ferramentas de facilitação”; “Oportunidade de participar de aulas e outras atividades de um programa de formação”; “Criação de rede de contatos”; “Remuneração”, seguindo a ordem de visualização no gráfico.

Nota-se que os itens “*Aprendizado sobre ferramentas de facilitação*” e “*Criação de rede de contatos*” foram os mais votados, recebendo cada um 55,5% de respostas “Muito importante”. Somando as duas categorias indicadores de menor importância assinaladas na avaliação (“Às vezes é importante” e “Mediana”), tem-se o item “Remuneração” como o item considerado menos importante quando comparado com os demais, com 33,3% do total de votos nessas categorias. Com isso, observa-se que outros fatores possuem maior peso na análise dos ganhos com a atuação enquanto facilitador.

Por fim, a avaliação de reação aplicada, pela coordenação do PDG/SEE, ao final do curso para os participantes responderem traz menções ao facilitador no campo reservado para indicar pontos fortes do programa. São citados o suporte adequado de “monitores”, entendido aqui que o participante se refere aos facilitadores de forma equivocada, pois não existe o papel de monitor no PDG/SEE; a interação com o facilitador e indicação de excelentes facilitadores, segundo respostas do formulário de avaliação de reação.

6.4 Percepção a respeito dos desafios da utilização do facilitador no contexto do desenvolvimento de competências

Ao discutir o trabalho do facilitador enquanto fator de sustentação da busca pelo atingimento dos objetivos do PDG/SEE, tem-se também a percepção dos envolvidos sobre os desafios observados em relação a esse papel, no contexto do processo de desenvolvimento de

competências. Nesta seção, discute-se, então, as diferentes perspectivas sobre desafios esperados e/ou vivenciados pela EG/FJP, sendo os desafios entendidos como problemas enfrentados, pontos de melhoria a serem aprimorados e/ou aspectos que demandam atenção e cuidado para a construção metodológica do programa.

É unanimidade entre a consultora de referência externa e a pessoa interna de referência o reconhecimento do desafio de se ter bons facilitadores e de se formar novos facilitadores, considerando os comportamentos e as competências esperados deles. Segundo a PRI, atualmente, existe um bom grupo de facilitadores atuando nos programas, mas ela aponta que é um número limitado de pessoas que não acompanha a demanda crescente por essa atuação.

Para a PRI e para o membro da coordenação do PDG/SEE, existe uma preocupação com o desafio de não perder a qualidade na atuação dessas pessoas devido à acomodação na função, com a criação de uma zona de conforto na qual os facilitadores atuantes perdem o estímulo pelo aprimoramento contínuo do seu papel. Assim, esses entrevistados reforçam a relevância de estimular os facilitadores a manterem essa constante evolução, de forma que eles não percam de vista a essência do que é o seu papel.

De forma mais específica quanto ao PDG/SEE, o membro da coordenação aponta como outro desafio a responsabilidade pela construção e pela preparação dos facilitadores, realizada pela consultora de referência externa nos programas anteriores. Assim, a equipe desse programa construiu a metodologia do desenvolvimento de competências por conta própria, incluindo os instrumentos que os participantes e os facilitadores utilizaram, bem como a preparação desses facilitadores.

Em paralelo, segundo o membro da coordenação, percebeu-se, em alguns momentos, certa dificuldade com o comprometimento de alguns dos facilitadores, visto que essa é uma atividade paralela e/ou complementar a outras responsabilidades e, em algumas circunstâncias, pode não ser a prioridade desses profissionais. A coordenação também entende esse fator como desafio, isto é, “manter os facilitadores bastante comprometidos com as atividades, com esses momentos de preparação, com os momentos em sala com os alunos” (COORDENAÇÃO). Essa constatação vai ao encontro da percepção dos facilitadores, na medida em que eles indicam como o principal desafio relacionado à essa atuação o pouco tempo disponível para se dedicarem, com 55,6% de respostas no questionário aplicado por esta pesquisa.

Tal dificuldade com o comprometimento observada pela coordenação também encontrou respaldo na percepção de alguns participantes que indicaram melhoria do planejamento da dinâmica em grupo, como ponto de aprimoramento da atuação do facilitador em resposta ao questionário aplicado por esta pesquisa. Adicionalmente, alguns participantes

apontaram como melhoria uma maior proximidade na relação e no contato, como a realização de encontros após as aulas, por exemplo. No questionário aplicado para os próprios facilitadores, também foi indicado como ponto de aprimoramento o “tempo de dedicação para poder apoiar os participantes em outros momentos e também poder acompanhar mais de perto as aulas dos módulos”.

Trata-se, assim, de um ponto de atenção considerando a importância desse aspecto de dedicação e preparação do facilitador, também salientada pela literatura. Bracken (2005) reforça a importância de planejar e preparar o processo de facilitação junto ao grupo, por parte do exercício dessa função, de forma que haja preservação da busca pela consecução dos objetivos e dos resultados esperados de cada encontro. Ainda, ele explica que o despreparo para os encontros pode gerar um impacto negativo na relação com os participantes (BRACKEN, 2005).

Outro possível indicador da dedicação exercida pelos participantes no PDG/SEE é o seu nível de disponibilidade fora dos encontros formais do PDG/SEE em relação aos participantes. Estes avaliaram, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouco disponível" e 5 "muito disponível", a disponibilidade do seu facilitador de aprendizagem. Apresenta-se, no quadro abaixo, a média dessas avaliações por facilitador.

Quadro 2 - Média das avaliações feitas pelos participantes sobre o nível de disponibilidade do seu facilitador, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouco disponível" e 5 "muito disponível", fora de encontros formais do PDG/SEE.

Facilitador	Média das avaliações
Facilitador A	4,75
Facilitador B	4,14
Facilitador C	4,6
Facilitador D	5
Facilitador E	5
Facilitador F	4
Facilitador G	4,7
Facilitador H	4,8
Facilitador I	5

Facilitador J	4,5
Facilitador K	5
Facilitador L	5

Fonte: Questionário aplicado junto aos participantes do PDG/SEE.

É importante salientar que há diferentes quantitativos de respostas para cada facilitador, e isso pode ter enviesado os resultados. Por outro lado, é possível ter um panorama geral sobre a percepção dos participantes a respeito da disponibilidade dos seus facilitadores. A partir do quadro 2, nota-se um cenário geral satisfatório com a classificação de todos os facilitadores acima de 4. Por outro lado, considerando a relevância dessa disponibilidade, há espaço para melhoria.

Outros aspectos, no quesito de pontos de aprimoramento na atuação do facilitador, descritos pelos participantes são direcionados à condução da coordenação, entre os quais tem-se um maior esclarecimento de que o papel do facilitador não se restringe aos encontros, mas inclui apoiar toda a jornada; bem como a demanda por um maior conhecimento sobre as atribuições e as funções dos participantes de forma a embasar um feedback mais personalizado. Além disso, surgiu uma manifestação de preferência por encontros presenciais e o registro de que o grupo foi reduzindo ao longo do programa devido à desistência de alguns participantes. Para além desses comentários, 66,6% dos participantes respondentes não apresentaram pontos de melhoria para a atuação do facilitador, demonstrando satisfação com o modelo vivenciado.

A avaliação de reação final aplicada pela coordenação do PDG/SEE, por sua vez, recebeu poucas respostas na seção referente ao facilitador. Nesse formulário, cada facilitador era analisado individualmente, e aqueles que receberam respostas dos participantes foram bem avaliados. Na seção de respostas abertas para indicação de pontos de aprimoramento para futuros programas, houve apenas um comentário referente ao papel do facilitador, indicando “Sugiro mais critério na escolha do facilitador”. Ainda que essa resposta indique um alerta, esse participante não realizou a avaliação do seu facilitador nas seções anteriores, deixando poucas evidências de qual foi o problema em específico e qual seria esse critério para melhorar a escolha desse profissional.

Em um panorama geral do processo de desenvolvimento individual de competências do PDG/SEE, os participantes indicaram, como a maior dificuldade, o pouco tempo disponível para se dedicarem (com 94,9% de votos). Esse desafio refletiu no trabalho realizado pelos facilitadores, visto que significou, em alguns grupos, redução de frequência nos encontros, conforme apurado na questão sobre aprimoramento da atuação do facilitador do questionário

aplicado por esta pesquisa, e na percepção dos facilitadores, que indicaram a pouca dedicação dos participantes como segundo principal desafio enfrentado nesse papel. Nessa toada, o questionário respondido pelos facilitadores apresenta um relato de que o grupo queria participar das atividades do PDG/SEE, mas a rotina e as demandas do trabalho não permitiam maior comprometimento, ilustrando essa dificuldade de dedicação.

A oscilação da frequência dos participantes nos encontros pode comprometer o objetivo dos grupos de portfólio de promover uma rede de contatos entre os participantes, bem como diminuir as trocas de contribuições relacionadas às competências entre os componentes, considerando essas ausências, comprometendo a aprendizagem advinda do relacional. Essa situação foi reconhecida, ao final, por um dos interlocutores da Secretaria Estadual de Educação por um membro da coordenação do PDG/SEE, ao relatar que a equipe da SEE subestimou o próprio ritmo de trabalho ao desenhar, junto à Fundação João Pinheiro, um programa com tamanha carga horária e extensão. Na perspectiva desse interlocutor, compartilhada para esta pesquisa pela entrevista com a coordenação do PDG/SEE, a equipe da SEE deveria ter tido uma avaliação interna de que a dedicação ao programa seria dificilmente obtida por esses gestores, considerando o ritmo de trabalho já estabelecido na secretaria.

Entre outros desafios para se ter uma participação mais ativa dos participantes, os facilitadores classificaram, de forma igualmente importante, a relevância de “falta de clareza da metodologia” e “dificuldade em visualizar os benefícios no processo de desenvolvimento”. Vale mencionar que não há citação pelos facilitadores do desafio de pouca identificação/afinidade com o grupo ou com o facilitador, mas foi descrito por um respondente a dificuldade, por parte dos participantes, de se expor com o grupo, além de um entrave com a modalidade remota.

De forma complementar a essa discussão, tem-se a reflexão, proposta no questionário dos facilitadores, sobre a existência de algum aspecto de aprimoramento por parte da sua atuação, considerando o objetivo desse papel de auxiliar o grupo na articulação entre os conteúdos dos módulos e o processo de desenvolvimento do portfólio de competências e na troca de experiências e vivências entre os participantes (objetivo este alinhado com os momentos de preparação com a coordenação). 22,2% responderam que não identificam pontos de aprimoramento. Os demais apresentaram diferentes perspectivas, organizadas em seguida.

Um aspecto comum a mais de um facilitador respondente é a necessidade de aprender novas e diferentes ferramentas e metodologias de facilitação. Aparece também a importância de o facilitador entender, além de metodologias de facilitação, o contexto e a realidade vivenciada no contexto de trabalho daqueles gestores, buscando escutar e investigar como é a

cultura organizacional da instituição envolvida. Em complemento a isso, ressaltam também que faz diferença acompanhar o participante na sala de aula, seja de forma síncrona ou lendo os materiais disponibilizados para os alunos, quando possível, visando facilitar a construção das conexões entre cada atividade do programa e o desenvolvimento da competência, que, conjugados com o entendimento da cultura organizacional dos órgãos, permitem aprimoramento da facilitação ainda maior.

Já em termos práticos relacionados à condução do grupo, as respostas dos facilitadores apontam, como ponto de aprimoramento, a coordenação do tempo de fala das pessoas e do tempo de entrega das atividades no encontro, tendo em vista que consideram ser pouco tempo para troca, para as atividades e para o compartilhamento de feedbacks com os colegas. Na perspectiva desse mesmo respondente, atuar como facilitador no desenvolvimento de competências é ainda mais desafiador que atuar, nessa mesma função, com temas mais técnicos como gestão de projetos, entre outros. Outra dificuldade a ser aprimorada, de acordo com o mesmo formulário em questão, relaciona-se à visualização e à realização do processo de avaliação das atividades propostas.

Ademais, um aspecto de atenção foi levantado junto à reflexão sobre os pontos de aprimoramento pelos facilitadores. Um dos respondentes alerta que

Só o desenvolvimento de competências acaba caindo em um vazio, com o risco de se tornar uma fórmula obsoleta ao estilo do pop management. A minha experiência é que a facilitação só funcionou quando os desafios e as competências foram relacionados a um contexto da gestão pública, em geral, e da gestão educacional em específico (QUESTIONÁRIO FACILITADORES).

No caso do PDG/SEE, o membro da coordenação entrevistado relatou que houve um cuidado de garantir a construção de todo o programa voltado para a realidade da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Segundo esse entrevistado, as competências trabalhadas no PDG/SEE foram escolhidas pelos próprios participantes, sem reprodução aleatória de outros programas. Além disso, as próprias estratégias metodológicas, envolvendo a utilização da prática e do ferramental, foram adaptadas àquilo que fosse, de fato, aderente ao que os gestores precisavam. Para isso, a coordenação do programa praticava a escuta periódica junto aos participantes, com aplicação de formulários de avaliação de reação e com a disponibilização de encontros síncronos voltados para esclarecimento de dúvidas e coleta de sugestões, utilizando todos os insumos para aprimorar cada atividade seguinte.

Reitera-se, ainda, que a existência desses desafios levantados pelos participantes, pelos facilitadores, pelos coordenadores e pelas pessoas de referência podem estar sob a influência ou podem estar influenciando a condução dos facilitadores e a construção de um clima

facilitador de aprendizagem no grupo, até certo ponto. Por outro lado, são aspectos que recebem a interferência de diversas outras variáveis, muito além da governabilidade desse profissional.

7 ASPECTOS RELEVANTES ADICIONAIS

Neste capítulo, discutem-se tópicos relevantes adicionais para a metodologia de facilitação no contexto de desenvolvimento de competências do PDG/SEE. Para isso, são reunidas as diferentes perspectivas levantadas pela pesquisa documental e de campo (entrevistas e questionários) sobre temáticas não categorizadas nas seções anteriores.

7.1 Análise da dinâmica do grupo de desenvolvimento de competências

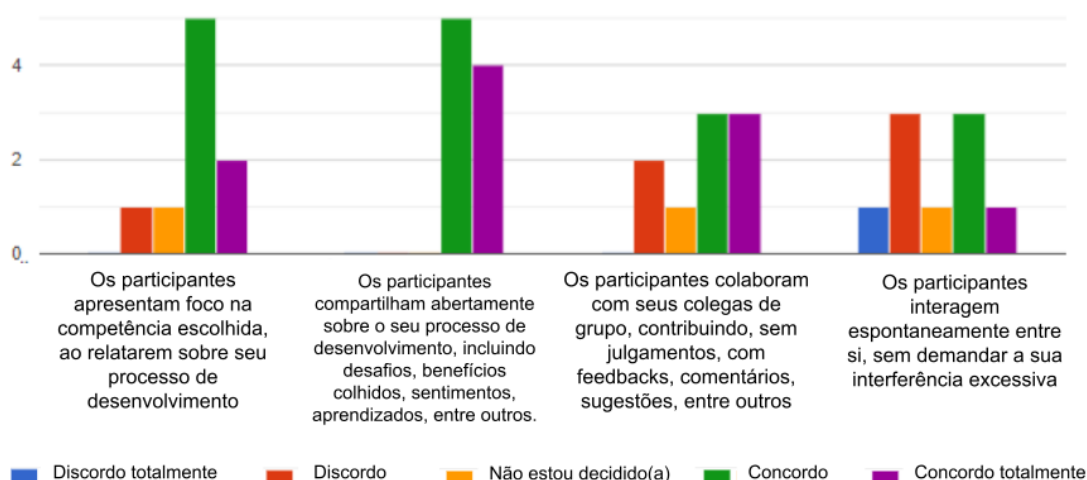
A dinâmica do grupo pode favorecer o processo de aprendizagem, considerando especialmente os fatores relacionais de aprendizagem (ALVES; ANDRÉ, 2018). Sendo a dinâmica do grupo dependente da participação dos seus componentes, foi solicitado para os facilitadores analisarem os aspectos do grupo, extraídos das regras básicas de Schwarz (2005) e adaptados considerando os gestores com participação mais ativa nos respectivos grupos de portfólio.

A pergunta completa é *“Considerando os gestores com participação mais ativa, como você avalia os seguintes aspectos na dinâmica do seu grupo de Portfólio, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 ‘discordo totalmente’ e 5 ‘concordo totalmente’”*.

Os itens avaliados são respectivamente “Os participantes apresentam foco na competência escolhida, ao relatarem sobre seu processo de desenvolvimento”; “Os participantes compartilham abertamente sobre o seu processo de desenvolvimento, incluindo desafios, benefícios colhidos, sentimentos, aprendizados, entre outros”; “Os participantes colaboram com seus colegas de grupo, contribuindo, sem julgamentos, com feedbacks, comentários, sugestões, entre outros”; “Os participantes interagem espontaneamente entre si, sem demandar a sua interferência excessiva”.

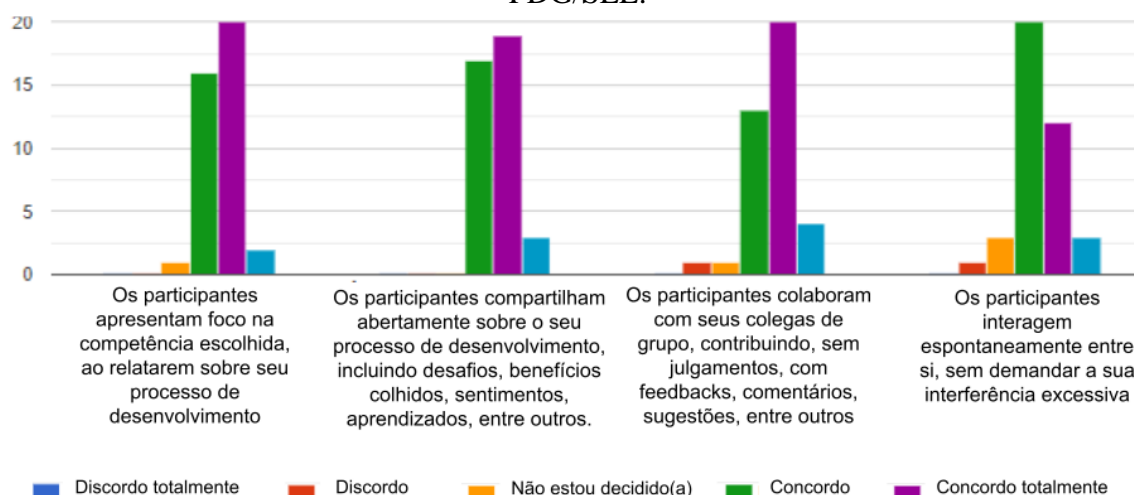
Os mesmos itens foram avaliados por meio das mesmas categorias (adicionando apenas a categoria “Não sou capaz de opinar”) no formulário de participantes, a partir do questionário aplicado. Dessa forma, foi possível comparar a percepção de facilitadores e gestores participantes do PDG/SEE. Para realizar uma análise comparada entre a percepção dos facilitadores e dos participantes, seguem abaixo os gráficos desses dois grupos, respectivamente:

Gráfico 9 – Percepção dos facilitadores sobre a dinâmica do seu grupo de portfólio no PDG/SEE.



Fonte: Questionário aplicado junto aos facilitadores do PDG/SEE.

Gráfico 10 - Percepção dos participantes sobre a dinâmica do seu grupo de portfólio no PDG/SEE.



Fonte: Questionário aplicado junto aos participantes do PDG/SEE.

Analisando a soma das categorias “Concordo totalmente” e “Concordo”, conjugada à ausência de votos na categoria “discordo totalmente”, tem-se o item “Os participantes compartilham abertamente sobre o seu processo de desenvolvimento, incluindo desafios, benefícios colhidos, sentimentos, aprendizados, entre outros” com a maior taxa de concordância por parte dos facilitadores, somando 100% de marcações nessas categorias, e, por parte dos participantes, somando cerca de 92,3%. A partir desse indicador, pode-se inferir, ainda que de forma limitada, a presença de um ambiente de confiança para que haja essa liberdade de compartilhamento entre os participantes, reconhecida tanto pelos facilitadores quanto pelos próprios participantes. Trata-se, como já apontado anteriormente (em especial por Rogers,

1987), de um aspecto elementar para favorecer o processo de desenvolvimento dos participantes.

Ainda, esse compartilhamento realizado pelos participantes sobre seu processo de desenvolvimento, no âmbito do grupo, é um aspecto favorável para a construção de redes de contato, na medida em que essa interação entre eles propicia a superação de barreiras formais entre os gestores. É interessante relacionar essa avaliação positiva aos resultados menos favoráveis à observância do benefício de criação de redes de contato a partir do PDG/SEE. Facilitadores e participantes reconhecem a presença desse compartilhamento no grupo, mas não fazem a relação desse aspecto ao fortalecimento da rede, sendo necessário fortalecer essa conexão em prol da rede.

Ressalta-se ainda a avaliação do item “Os participantes interagem espontaneamente entre si, sem demandar a sua interferência excessiva”, que consiste no item que recebeu menos avaliações “Concordo totalmente” e “Concordo” somadas, tanto por parte dos facilitadores (com a soma de 44,4% de avaliações) quanto por parte dos participantes (com a soma de aproximadamente 82% de avaliações). Ainda, no caso dos facilitadores, esse item recebeu a maior porcentagem de avaliações “Discordo” e “Discordo totalmente” somadas, com 44,4% de respostas.

Essa situação indica certa dependência do grupo em relação ao facilitador, para que haja incentivo a trocas e compartilhamentos entre os seus componentes. A partir da conjunção dessas percepções, pode-se inferir um potencial do papel do facilitador de gerar resultados positivos para o bom funcionamento da dinâmica do grupo quando se atenta em promover a interlocução entre os participantes, visto que a interação espontânea não se mostrou expressamente comum no caso do PDG/SEE.

Por outro lado, é natural que, em um primeiro momento de contato com a metodologia, pouco usual na trajetória de ensino tradicional, as pessoas demandem estímulos e acompanhamento externo. Supõe-se que, com maior vivência nesse modelo, as pessoas podem se apropriar do método e assumir maior protagonismo e autonomia. Mas, para isso, deve-se pensar em estratégias para que o processo de desenvolvimento não fique restrito a encontros e estímulos do PDG/SEE e à sua duração, significando, assim, um processo contínuo de autocuidado com o aprimoramento de competências.

Para a condução desse aspecto, as pessoas de referência entrevistadas reforçam a relevância da capacidade do facilitador de realizar boas perguntas, conforme descrito anteriormente. Assim, identifica-se um ponto de atenção que pode ser alertado e reforçado nos momentos de preparação junto aos facilitadores, de forma preventiva.

Nessa mesma seara, perguntou-se aos facilitadores, por meio de uma questão discursiva no questionário, qual(is) abordagem(ns) foi(ram) assumida(s) por eles, na condução do grupo, que possibilitou(aram) boas interações com os participantes e entre eles. É citado por 33,3% dos respondentes o contato via mensagem de texto instantânea com os participantes, individualmente ou em grupo, para acompanhar o andamento das atividades, demonstrar disponibilidade, tirar dúvidas, passar recados, agilizando a comunicação e gerando mais confiança junto a eles. Naquele contexto em que o programa era executado na modalidade remota, esse meio de comunicação foi a forma encontrada para trazer maior pessoalidade ao contexto de interação.

Também aparece entre 33,3% dos respondentes a utilização das experiências vivenciais no serviço público dos participantes e até dos facilitadores como forma de criar conexão e correspondência entre os componentes do grupo, com incentivo por parte do facilitador para o compartilhamento dessas situações. Aparece também em 33,3% das respostas dos facilitadores a realização de perguntas correlacionando os relatos, instigando a reflexão sobre o processo de desenvolvimento, inspiradas em estruturas libertadoras e provocando a interação entre os colegas.

Outras abordagens diversas mencionadas nessa seção foram: possuir uma boa escuta; mostrar-se disponível e evitar cobranças; aproveitar as reuniões virtuais para se aproximar dos participantes; atender imediatamente os contatos dos gestores; esclarecer e reiterar qual é o papel do facilitador e como ele pode ajudar o grupo no processo de reflexão e interação; estimular a participação de todos; reconhecer os avanços após cada encontro de Portfólio; criar um ambiente seguro e confortável para compartilhamento de vivências; solicitar que cada um comentasse o que foi compartilhado pelos demais participantes do grupo.

Diante disso, nota-se que os facilitadores adotaram diferentes estratégias para aproximar e engajar o grupo no processo de desenvolvimento de competências. Cada facilitador possui suas características e preferências singulares, e adaptam a sua atuação também segundo essas singularidades. Mas de forma geral, é possível identificar um fio condutor comum aos relatos que envolve a criação de uma relação e de um ambiente em grupo confiável e propício para o compartilhamento, para a prática de perguntas instigadoras à reflexão e para o cuidado com a tratativa de temas aderentes à vivência profissional desses gestores.

Essas estratégias realizadas pelos facilitadores vão ao encontro das competências definidas pela *International Association of Facilitators* (IAF), em especial quanto à capacidade de criar e sustentar um ambiente seguro e participativo (PORTILHO, PAGEL, BERNARDI, 2022) e à abordagem centrada na pessoa de Rogers (1987), que defende a importância de se

criar um clima favorecedor do desenvolvimento. Ainda, tem-se nessas estratégias elencadas pelos facilitadores, relacionadas ao acionamento das vivências profissionais dos participantes, o alinhamento à teoria de aprendizagem experiencial, cujas bases atribuem “grande valor aos conhecimentos de caráter experiencial” (KOLB, 1984 *apud* PIMENTEL, 2007, p. 159), para serem discutidos e articulados com os conhecimentos teóricos, gerando, enfim, aprendizagem e desenvolvimento.

7.2 Papel dos docentes frente ao papel dos facilitadores

Na construção metodológica dos programas de desenvolvimento de gestores da EG/FJP, incluindo o PDG/SEE, utilizam-se também os docentes. Segundo descrição da Proposta Técnica elaborada para o PDG/SEE,

O corpo docente é formado por profissionais com sólida formação acadêmica (especialistas, mestres e doutores) e experiência profissional na administração pública. A formação multidisciplinar dos professores colaboradores possibilita que os cursos contemplem os conteúdos de forma consistente, abrangente e atual. (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021b, p. 4)

Os docentes atuam nas diversas atividades do programa, seja nos módulos (atividades mais conteudistas) ou na etapa vivencial quando se responsabilizam pela construção da metodologia a ser utilizada e na preparação dos facilitadores. Nessa etapa vivencial, o trabalho dos docentes conta com o suporte dos facilitadores, e, considerando essa combinação de papéis no mesmo programa, buscou-se, nesta seção, esclarecer a percepção sobre o papel dos docentes frente ao papel dos facilitadores.

O membro da coordenação do PDG/SEE descreve, na entrevista realizada, que, considerando o ponto de vista teórico amplo e os princípios por trás da atuação desses dois atores, pode-se dizer que eles possuem premissas e objetivos similares, isto é, promover o desenvolvimento do indivíduo por meio do estímulo ao protagonismo na aprendizagem pelo próprio participante. A pessoa de referência interna entrevistada percebe também essa proximidade na concepção mais genérica desses papéis, uma vez que, segundo ela, atualmente os profissionais da educação que trabalham com metodologias mais ativas em sala são considerados facilitadores, de modo que é cada vez maior a tendência de incluir tais métodos nas atividades conteudistas/conceituais conduzidas pelos docentes.

Apesar dos objetivos similares, percebe-se que as formas de atuação são distintas. O relato da coordenação do PDG/SEE traz em termos diretos em que medida esses atores se diferenciam: a forma como eles atuam na prática para buscar aqueles objetivos partilhados. Assim, trata-se de uma diferenciação em termos de estratégias metodológicas: o docente é

aquele que traz o aporte de conteúdo e o facilitador é aquele que atua em grupos menores com acompanhamento mais próximo dos participantes, criando esse ambiente de segurança para que as trocas aconteçam, conforme descreve a PRI. Ela reforça, ainda, que os docentes também são estimulados a utilizar metodologias ativas, promovendo a interação e o protagonismo dos participantes, ainda que o aporte de conteúdo exija uma abordagem mais abstrata. A consultora externa de referência aponta, nesse mesmo teor, que o docente é o que cuida da educação tradicional, trazendo informações e conceitos.

O facilitador, então, não tem a função de trazer conteúdos da mesma forma que ocorre com o docente, mas sua responsabilidade inclui apoiar, mais individualmente, os componentes do grupo no tocante ao processo de desenvolvimento de competências, conforme discutido anteriormente, num aspecto menos teórico que a abordagem exigida do docente. A área de domínio dos facilitadores corresponde a instigar as trocas entre os participantes e a busca pela ampliação do seu autoconhecimento, além de incentivar que o próprio grupo construa aprendizado em conjunto, na perspectiva da CRE. Com isso, a coordenação reconhece que o facilitador é capaz de fomentar mais detidamente a interação em grupo e olhar o indivíduo propriamente dito, com suas dificuldades e avanços, assim como de atuar de acordo com as suas demandas específicas, diferente do docente.

O docente, por sua vez, está envolvido em um processo mais coletivo que individual, se comparado com a âmbito de atuação do facilitador, ou seja, a quantidade numérica atendida por ele é superior ao caso do facilitador. Para o membro da coordenação, por mais que esse ator esteja muito voltado para o protagonismo do participante e para a utilização de metodologias ativas em sala, ele está, em grande parte, condicionado a atender o todo. Para abranger o todo, tanto a pessoa de referência interna quanto o membro da coordenação concordam que o docente possui maior autonomia na construção do conteúdo e da metodologia a ser utilizada em aula.

Em paralelo, o facilitador já não tem essa mesma autonomia nos moldes utilizados nos programas da EG/FJP, incluindo o PDG/SEE. Nos encontros mediados por esses atores, a coordenação do programa junto ao docente da etapa vivencial são os responsáveis pela construção da estratégia metodológica e pela orientação dos facilitadores sobre como aplicar esse desenho nos encontros de preparação, estando abertos para sugestões por parte destes. A autonomia do facilitador está nos momentos extras aos encontros formais do programa e na condução de quaisquer circunstâncias que já tenham passado pela metodologia construída pela coordenação. Isso se justifica, segundo o membro da coordenação entrevistado, por se tratar de um programa com vários facilitadores, sendo, assim, essencial garantir o mínimo de alinhamento da proposta dos encontros e a sua padronização, para que todos os participantes,

independentemente do grupo, tenham propostas de desenvolvimento similares, embora com experiências individuais.

Na perspectiva dos facilitadores do PDG/SEE sobre o seu papel frente ao papel dos docentes, grande parte considera que são papéis diferentes e complementares. Apenas um respondente avalia como uma área nebulosa e não consegue distinguir. Entre os comentários levantados pelo questionário para facilitadores sobre esse tópico, tem-se menção aos seguintes fatores: desafio do facilitador de colaborar com o que é passado pelo docente; realização, pelo facilitador, de escuta individualizada dos participantes sobre os temas tratados em aula e também mediação do debate nos grupos, acompanhado por atividades práticas, favorecendo reflexões e trocas; acompanhamento, pelo facilitador, tanto do participante quanto do docente para apoiar os resultados esperados do programa; função do docente de municiar os facilitadores de conteúdos e técnicas sobre as competências, sendo estes responsáveis por retornar aos docentes quais gestores participantes aplicaram as sugestões.

Nestes últimos comentários, o facilitador aparece, de alguma forma, subordinado ao docente, na medida em que relatam que o primeiro é responsável por acompanhar também o segundo e dar retornos sobre a aplicação de conteúdos. Ainda que esse alinhamento entre docentes e facilitadores seja desejável, não é algo direta e formalmente instituído, a não ser quando se trata da interação entre o facilitador e o docente da etapa vivencial. No que se refere aos demais docentes, o alinhamento é indiretamente intermediado pela coordenação do PDG/SEE, e os facilitadores não precisam responder a eles, mas à coordenação. A importância desse alinhamento é, ainda, reconhecida em outros comentários feitos pelos facilitadores nessa questão do formulário.

Outra observação dos facilitadores exprime o reconhecimento da diferença dos papéis, tendo em vista que o facilitador não necessariamente precisa ter domínio técnico das competências trabalhadas no programa. Por outro lado, aponta que a afinidade temática pode favorecer uma melhor condução do grupo com perguntas provocadoras mais assertivas, além de conseguir fornecer exemplos sobre os conteúdos em desenvolvimento.

A partir dessa análise, conclui-se que docentes e facilitadores possuem o objetivo comum de desenvolver os participantes dos programas, instigando o seu protagonismo no processo de aprendizagem. Para a consecução desse objetivo, cada um desses atores possui abordagens diferentes e complementares, considerando a quantidade de participantes atendidos, o conteúdo e a estratégia metodológica de cada um.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A metodologia de facilitadores de aprendizagem surgiu a partir de diversas fontes de inspiração, conjugando aspectos de interesse de cada uma delas, visando a um objetivo geral de construir uma estratégia metodológica que permitisse um acompanhamento mais próximo a um conjunto de participantes, atendendo, ainda, às especificidades da aprendizagem e do desenvolvimento de competências de adultos gestores no setor público. Nesse processo, destaca-se evidentemente a contribuição gerada por uma construção conjunta do modelo metodológico.

Sendo essa metodologia o objeto de estudo deste trabalho, vale resgatar os objetivos da pesquisa e quais as discussões obtidas se destacam a partir deles. O objetivo geral envolve analisar a atuação de facilitadores de aprendizagem no Programa de Desenvolvimento de Competências de Liderança e Gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE), realizado pela EG/FJP, no que se refere às possíveis contribuições desse ator em relação aos objetivos desse programa.

Para a consecução do objetivo geral, tem-se os seguintes objetivos específicos: a) descrever o Programa de Desenvolvimento de Competências de Liderança e Gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE), realizado pela EG/FJP; b) compreender e descrever o papel dos facilitadores no programa de desenvolvimento analisado, o que inclui atribuições, metodologia apropriada, competências e caracterização destes profissionais; c) identificar e analisar a percepção dos envolvidos no programa - coordenação do Programa, facilitadores e lideranças participantes do PDG/SEE - sobre o papel dos facilitadores no que diz respeito aos objetivos desenhados para o programa analisado, discutindo os benefícios e os comportamentos adequados; d) identificar e analisar a percepção dos envolvidos no programa sobre os desafios e as desvantagens relacionados à utilização do papel dos facilitadores, tendo em vista os objetivos desenhados para o programa analisado; e) identificar e discutir a percepção dos envolvidos no programa sobre outros aspectos relevantes do papel dos facilitadores no programa de desenvolvimento.

No que diz respeito ao objetivo específico “a”, observou-se que o Programa de Desenvolvimento de Competências de liderança e gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE) foi realizado entre setembro de 2021 a julho de 2022. O público-alvo incluiu gestores públicos que atuavam na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, e o número total de participantes inicialmente previsto era de 130, divididos em quatro turmas, com uma carga horária total individual de 110 horas.

Os objetivos do PDG/SEE envolvem, de forma geral, desenvolver competências gerenciais e de liderança nos gestores públicos participantes, com incentivo à articulação em rede visando ao alcance de resultados, fomentando um pensamento mais estratégico a respeito das suas funções gerenciais, além de oferecer conteúdos sobre gestão de pessoas. Vale observar que esse programa foi precedido de um amadurecimento, pela EG/FJP, dessa frente de desenvolvimento, utilizando a metodologia de facilitação, com a realização de diversos outros programas, adaptando-o às demandas de seus contratantes e ao público-alvo a cada nova rodada.

Reconhece-se que não é viável a relação causal direta entre a atuação do facilitador e esse objetivo geral do PDG/SEE de desenvolvimento de competências dos participantes, na medida em que este processo é complexo e depende de fatores além do alcance do facilitador. Por outro lado, pode-se identificar pontos de interseção entre os papéis assumidos por ele e a construção de circunstâncias favoráveis a esse desenvolvimento. Ainda, esse processo vai além do alcance do indivíduo, pois depende de fatores ambientais, de insumos, recursos, entre outros.

Nessa linha, tem-se competências e comportamentos esperados para que o facilitador esteja apto a conduzir um grupo, de forma eficiente e estimulante, ao desenvolvimento de competências, conforme referencial teórico deste trabalho (Capítulo 3). Assim, buscou-se investigar a percepção de atores chave a respeito desses elementos na experiência do PDG/SEE, tendo como pano de fundo os seus objetivos.

A descrição do papel dos facilitadores no PDG/SEE, proposta pelo objetivo “b” e investigada em referências bibliográficas e entrevistas, pode ser resumida como um ator que conduz e apoia grupos menores de participantes, a partir de uma metodologia desenhada pela coordenação em conjunto a um docente, com o intuito principal de instigar a interação entre seus membros por meio de perguntas e gestão dos momentos de fala de cada um, direcionando uma atenção mais personalizada e voltada para a valorização do protagonismo dos participantes em seus próprios processos de desenvolvimento. Para isso, eles devem mobilizar competências de planejamento e organização, escuta ativa, aprimoramento contínuo, provocar a interação e o diálogo do grupo, bem como a leitura do ambiente e das pessoas, a curiosidade, entre outros.

A avaliação das competências dos facilitadores do PDG/SEE, por participantes e pelos próprios facilitadores, indicou, de forma geral, uma percepção positiva em todos os itens. Aparece como ponto de atenção a competência de “capacidade de leitura do ambiente”, com menos avaliações positivas no caso de participantes, e, na perspectiva dos facilitadores, o item de maior fragilidade foi planejamento e organização.

No caso dos comportamentos dos facilitadores do PDG/SEE, tem-se como principal ponto vulnerável na atuação dos facilitadores, nas perspectivas deles mesmos e dos participantes, o planejamento do processo apropriado para o grupo. Os demais aspectos de comportamento dos facilitadores, como criação e sustentação de um ambiente seguro e participativo e adoção de uma atitude positiva, receberam boas avaliações desses dois atores.

Pode-se considerar, ainda, que a condução do facilitador não está restrita a um tipo de atividade a ser trabalhada com os participantes, mas pode ser moldada segundo variações diversas daquilo que se deseja construir com o grupo nos encontros, que, no caso do PDG/SEE, estão voltadas para o desenvolvimento de competências. Em outros programas, a facilitação pode ser direcionada para outros enfoques, demonstrando a versatilidade dessa metodologia.

Ao analisar a percepção dos envolvidos no PDG/SEE sobre os benefícios e sobre os comportamentos adequados associados ao papel do facilitador em relação aos objetivos do programa, conforme objetivo específico “c” da pesquisa, surgiram algumas constatações relevantes. Aponta-se que a atuação do facilitador abrangeu o processo de desenvolvimento de competências, acompanhando e orientando as construções individuais e em grupos dos participantes. A aplicação da estratégia de facilitação no PDG/SEE apresentou um panorama positivo das análises dos seus atores envolvidos e consultados por esta pesquisa.

Entre as constatações, ressalta-se a percepção dos entrevistados que observam como benefícios a capacidade do facilitador de apoiar de forma mais próxima e personalizada cada participante, além da possibilidade de instigar o grupo a compartilhar e a criar vínculos de desenvolvimento.

Na perspectiva dos benefícios colhidos pelos participantes com o processo, destaca-se a ampliação do autoconhecimento reconhecida como o principal pelos participantes e a aplicação do aprendizado na prática gerencial e de liderança vista como o primordial pelos facilitadores. Embora esses benefícios não apareçam explicitamente nos objetivos desenhados para o PDG/SEE, eles indicam processos essenciais para o início do desenvolvimento de competências e de sua expressão no cotidiano, para a absorção das práticas de aprendizagem e mudança da prática gerencial, bem como para ganho de consciência sobre seu próprio papel estratégico na organização, sendo estes alguns aspectos dos objetivos do PDG/SEE (ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO, 2021a).

Já o benefício menos visualizado na experiência dos participantes, ao longo do PDG/SEE, tanto na perspectiva dos participantes quanto na dos facilitadores, foi o de criação de redes de contato entre os participantes. Trata-se, assim, de uma lacuna do PDG/SEE e da facilitação, visto que esse aspecto está presente no objetivo geral do programa e também nos

objetivos da facilitação. Por outro lado, a análise realizada sobre a dinâmica do grupo (inserida no objetivo específico “e”) aponta que existe o compartilhamento de vivências entre os grupos, componente essencial para a criação de redes, o que pode levar à suposição de que há um ambiente propício para a criação de redes de contato, mas participantes e facilitadores não veem essa relação e, por conseguinte, talvez não explorem o potencial existente para fortalecer as redes.

Na perspectiva dos benefícios colhidos pelos facilitadores com o processo, eles indicam como destaque o aprendizado sobre ferramentas de facilitação e a criação de redes de contato. Percebe-se que tais benefícios superam as delimitações do próprio programa, significando vantagens para a vida profissional e pessoal desses atores.

Tendo em vista uma perspectiva geral ainda sobre os benefícios, enfim, adiciona-se que mais da metade dos facilitadores desse programa (55,6%) indica que há máxima probabilidade de aceitar um convite para atuar novamente como facilitador em um processo de desenvolvimento de competências. Na perspectiva dos participantes, 58,9% consideram que evoluíram de um patamar de menor domínio da competência para outro de maior domínio após a participação no programa. Essas informações indicam certo reconhecimento de vantagens com a vivência do processo de desenvolvimento de competências, utilizando a facilitação como uma das estratégias.

Já em outra abordagem, analisando a percepção dos envolvidos no PDG/SEE sobre os desafios e sobre as desvantagens relacionados ao papel do facilitador, considerando ainda os objetivos do programa, dá-se espaço para discutir o objetivo específico “d” da pesquisa. As percepções investigadas a respeito dos desafios da utilização dos facilitadores no desenvolvimento de competências apresentaram, de forma geral, indicativos de pontos de atenção a serem mais bem trabalhados em experiências futuras, ao passo que não houve avaliações graves e comprometedoras por parte dos atores consultados.

Assim, evidenciam-se oportunidades de readequação de alguns aspectos, como a acentuação dos objetivos da facilitação junto a facilitadores e participantes e a importância do preparo por parte dos facilitadores a cada encontro, além de destaque das principais competências e comportamentos a serem mobilizados pelos facilitadores. Outro desafio identificado em uma perspectiva de médio a longo prazo é a identificação e a formação de bons facilitadores, conforme características definidas pela literatura e pela coordenação dos programas da EG/FJP. Essa preocupação relaciona-se, ainda, ao desafio de um desenvolvimento contínuo desses facilitadores, sem se deixar estagnar em uma zona de conforto.

Conjugando as diferentes percepções, tem-se também um ponto de atenção ao tratar da dedicação de tempo ao processo, tanto para o preparo e para a atuação dos facilitadores quanto para o empenho ao processo de desenvolvimento pelos participantes. Há um alerta também sobre a importância de que a metodologia de desenvolvimento de competências, conjugada com a facilitação, esteja relacionada ao contexto da gestão pública e do público-alvo, para que exista, de fato, aderência e resultados com o processo. No PDG/SEE, nota-se que a condução da EG/FJP vai ao encontro dessa preocupação, buscando estratégias para sempre estar alinhada às demandas próprias dos gestores da SEE/MG.

Por fim, tem-se o objetivo específico “e” de identificar e discutir a percepção dos envolvidos no programa sobre outros aspectos relevantes do papel dos facilitadores no programa de desenvolvimento que não foram tratados nas seções anteriores. Tais aspectos incluíram a dinâmica do grupo de desenvolvimento de competências, conduzido pelo facilitador de aprendizagem, e a descrição do papel dos docentes frente ao papel dos facilitadores.

O formato de divisão dos participantes em grupos menores permite apoio e condução mais próximos e personalizados pelo facilitador, contribuindo ainda com o fator relacional da aprendizagem. No PDG/SEE, destaca-se o aspecto “Os participantes compartilham abertamente sobre o seu processo de desenvolvimento, incluindo desafios, benefícios colhidos, sentimentos, aprendizados, entre outros” com a melhor avaliação por parte dos facilitadores e dos participantes. Esse resultado associa-se ao objetivo de criação de redes de contato, conforme discutido anteriormente no objetivo específico “c”.

Por outro lado, o aspecto com avaliação mais desfavorável, considerado tanto pelos participantes quanto pelos facilitadores, foi “Os participantes interagem espontaneamente entre si, sem demandar a sua interferência excessiva”. Isso pode estar associado à novidade desse formato de trabalho em grupo, pouco utilizado em meios tradicionais de ensino, que envolve normalmente a dependência dos estímulos e o apoio por parte do facilitador.

Enfim, ao analisar o papel dos docentes frente ao papel dos facilitadores, tem-se que os objetivos gerais e os princípios por trás da atuação do facilitador são comuns à atuação do docente, isto é, a promoção da aprendizagem e o desenvolvimento dos participantes por meio de práticas aderentes ao contexto e às características destes. Assim, a diferenciação entre esses atores se encontra no plano prático, isto é, nas etapas e nos processos metodológicos utilizados por cada um para consecução desses objetivos comuns nas ações protagonizadas por cada um deles no programa.

Vislumbrando o panorama de construção conjunta dos programas de desenvolvimento de competências associada à metodologia de facilitação a partir de colaborações diversas,

passando pela implementação dinâmica com rotas constantemente ajustadas na experiência do PDG/SEE, e analisando percepções positivas de diferentes atores a respeito de diversos aspectos relacionados à facilitação, identificam-se alguns elementos chave de inovação. Para a Organização para Cooperação Econômica e Desenvolvimento (OCDE) (2005, p.55 *apud* BRANDÃO; BRUNO-FARIA, 2013, p. 229), “inovação é a implementação de um produto (bem ou serviço) novo ou significativamente melhorado, ou um processo, ou um novo método de marketing, ou um novo método organizacional nas práticas de negócios, na organização do local de trabalho ou nas relações externas”.

No caso de inovação de processo, tem-se sua definição pela OCDE como “a implementação de um método de produção ou distribuição novo ou significativamente melhorado. Incluem-se mudanças significativas em técnicas, equipamentos e/ou softwares” (BRANDÃO; BRUNO-FARIA, 2013, p.230). A partir dessas definições de inovação, em especial a inovação de processo, encontram-se similaridades com a experiência vivenciada pela metodologia de facilitação de aprendizagem voltada a competências. Na medida em que há a absorção de inspirações e práticas já trabalhadas com aprendizagem baseada em problemas e coaching em grupo, por exemplo, e a reformulação adaptada conforme referenciais de gestão de competências, aprendizagem de adultos e espectro da gestão pública, identifica-se, assim, um caso de inovação em metodologias de desenvolvimento de competências no setor público.

Com o intuito de prosseguir as investigações a respeito da atuação dessa metodologia de facilitação aplicada a competências, incluindo suas potencialidades e limitações frente aos objetivos de programas de desenvolvimento de gestores e lideranças, identificam-se novas possibilidades de investigação que possam superar as limitações vivenciadas por esta pesquisa. Destaca-se a limitação numérica de respostas ao formulário de participantes gestores do PDG/SEE, com 32,5% de respostas em relação ao total inicial de inscritos no programa, diminuindo a variação de perspectivas trabalhadas na análise. Além disso, este estudo de caso analisou um programa de desenvolvimento que utilizou a metodologia de facilitação, havendo, assim, uma limitação de ampliar as constatações obtidas para outros casos que envolvem essa metodologia. Ademais, não houve parâmetro de comparação diferente dos aspectos definidos em literatura ou em expectativas dos condutores do PDG/SEE, como outro programa de desenvolvimento.

Recomenda-se, assim, realizar uma pesquisa comparada entre a atuação de facilitadores em mais de um programa, identificando fatores essenciais a todos eles e aspectos diferenciais da metodologia a cada construção. A partir dessa abordagem, pode-se estender a discussão sobre a potencialidade de aplicação da metodologia de facilitação, voltada a competências, em

diversos formatos de programas de desenvolvimento e permitir a obtenção de constatações amparadas por variadas circunstâncias. Com isso, viabiliza-se, ainda, a identificação de pontos de atenção a serem aprimorados que sejam comuns a mais de uma experiência.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. Trajetória recente da gestão pública brasileira: um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, Edição Especial Comemorativa, p. 67-86, 2007.

ABRUCIO, F. L. Reforma do Estado no federalismo brasileiro: a situação das administrações públicas estaduais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 401 a 422, 2005. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6576>. Acesso em: 25 abr. 2022.

ALVES, Marissol Mello; ANDRÉ, Claudio Fernando. Modelo 70 20 10 e o microlearning: alternativas para problemas modernos na educação corporativa. **Teccogs: Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, TIDD | PUC-SP, São Paulo, n. 16, p. 39-53, jul-dez. 2018. Disponível em: https://www.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2017/edicao_16/teccogs16_artigo01.pdf. Acesso em: 17 jun. 2022.

AMARAL, H. K. do. Desenvolvimento de competências de servidores na administração pública brasileira. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 57, n. 4, p. p. 549-563, 2014. DOI: 10.21874/rsp.v57i4.211. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/211>. Acesso em: 13 jun. 2022.

ARETS, Jos; JENNINGS, Charles; HEIJNEN, Vivian. **70:20:10 intoaction**, 2016. Disponível em: <https://702010institute.com/wp-content/uploads/2016/12/Primer-702010-into-action.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2022.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de pessoas: liderança e competências para o setor público**. Brasília: Enap, 2019.

BRACKEN, Jeff. **Eight Ps of Effective Facilitation Planning and Preparation**. In: SCHUMAN, Sandy (ed.). *The IAF handbook of group facilitation: best practices from the leading organization in facilitation*. San Francisco: 2005. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=9V3HAgAAQBAJ&lpg=PR11&ots=M3GiSEO-tB&dq=international%20association%20of%20facilitators&lr&hl=pt-BR&pg=PR12#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 30 set 2022.

BRANDÃO, Soraya Monteiro; BRUNO-FARIA, Maria de Fátima. **Inovação no setor público**: análise da produção científica em periódicos nacionais e internacionais da área de administração. *Revista de Administração Pública*, [S.L.], v. 47, n. 1, p. 227-248, fev. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0034-76122013000100010>.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 47, n. 1, p. 07 - 40, 2015. DOI: 10.21874/rsp.v47i1.702. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/702>. Acesso em: 21 abr. 2022.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Detalhes da tramitação da proposta legislativa - PEC/32/2020**. Distrito Federal, [s.d.]. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2262083>. Acesso em: 04 nov 2022.

CAVALCANTE, Pedro; SILVA, Mauro Santos. Introdução. *In: Reformas do estado no Brasil : trajetórias, inovações e desafios*. 1. ed. Brasília, DF: CEPAL : Rio de Janeiro : Ipea, 2020. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/201216_lv_reformas_do_estado.pdf. Acesso em: 1 mai. 2022.

DA SILVA, F. M.; MELLO, S. P. T. de. A noção de competência na gestão de pessoas: reflexões a partir de casos do setor público. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 62, n. 2, p. 167-183, 2014. DOI: 10.21874/rsp.v62i2.67. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/67>. Acesso em: 12 jun. 2022.

DUTRA, Joel Souza. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO. **Plano de Curso** - Programa Programa de Desenvolvimento de Competências de liderança e gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. 2021a.

ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO. **Proposta Técnica** - Programa Programa de Desenvolvimento de Competências de liderança e gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. 2021b.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Matrizes de Desenvolvimento Competências para o Setor Público Brasileiro**. Brasília: ENAP, 2021.

FLEURY, Maria Tereza Leme. Aprendizagem e gestão do conhecimento. *In: DUTRA, Joel. Gestão por competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas*. São Paulo: Editora Gente, 2001.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Escola de Governo. c2019. Disponível em: <http://fjp.mg.gov.br/escola-de-governo/>. Acesso em: 30 jun. 2022.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Procuradoria. Portaria nº 26, 25 de maio de 2020. Estabelece a estrutura administrativa da Fundação João Pinheiro e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**: Belo Horizonte, MG, ano 128, nº 107, p. 11, 26 mai. 2020.

GAETANI, Francisco. **Capacitação de recursos humanos no serviço público: problemas e impasses**. Brasília: ENAP, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://home.ufam.edu.br/salomao/Tecnicas%20de%20Pesquisa%20em%20Economia/Textos%20de%20apoio/GIL,%20Antonio%20Carlos%20-%20Como%20elaborar%20projetos%20de%20pesquisa.pdf>. Acesso em: 11 de maio de 2022.

GOMES, Ricardo Côrrea; LISBOA, Erika de Farias. Public management reform in Brazil (2002- 2019). **Public Management Review**, v.23, p.159-167, 2021. doi: 10.1080/14719037.2020.1752037

JESUS, Tais das Graças Santos de; MATTEU, Douglas de. **O processo de Coaching Executivo e seus Benefícios para Organizações**. Revista de Ciências Jurídicas, Londrina, v. 15, n. 1, p. 43-50, 2014. Disponível em: <https://revistajuridicas.pgsskroton.com.br/article/view/348>. Acesso em: 5 nov. 2022.

KNOWLES, Malcolm S.; HOLTON III, Elwood F.; SWANSON, Richard A. **Aprendizagem de Resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa**. Tradução Sabine Alexandra Holler. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

LONGO, Francisco. **Mérito e Flexibilidade: a gestão de pessoas no setor público**. São Paulo: FUNDAP, 2007.

MACHADO, Ralph. **PEC muda regras para futuros servidores e altera organização da administração pública**. Agência Câmara de Notícias, Distrito Federal, 04 set 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/690350-pec-muda-regras-para-futuros-servidores-e-altera-organizacao-da-administracao-publica/>. Acesso em: 04 nov 2022.

MARCONI, Nelson. **Políticas Integradas de Recursos Humanos para o Setor Público**. 2004. Disponível em: <http://www.top.org.ar/ecgp/FullText/000000/MARCONI%20Nelson%20-%20Políticas%20integradas%20de%20recursos%20humanos.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2022.

MARTINS, Antonio Carlos; FALBO NETO, Gilliatt; MENEZES DA SILVA, Fernando Antonio. **Características do Tutor Efetivo em ABP – Uma revisão de literatura**. Revista Brasileira de Educação Médica, v. 42, n. 1, p. 105-114, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/Rk3hFT4jqKQtKY7RcVd6NkQ/?lang=pt>. Acesso em: 31 out 2022.

OLIVEIRA, Kamila Pagel; BERNARDI, Mônica Moreira Esteves; RODRIGUES, Maria Isabel Araújo. **Escola de Governo da Fundação João Pinheiro: da graduação ao desenvolvimento de competências**. In: Escolas de governo: formação e capacitação de agentes públicos. 1. ed. São Paulo : Oficina Municipal: Fundação Konrad Adenauer Brasil, 2020.

PIMENTEL, Alessandra. A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 2, p. 159 – 168, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-294x2007000200008>. Acesso em: 5 jul. 2022.

PIRES, Alexandre Kalil; PRATA, César Felício; SANTOS, Delor Moreira dos; BRANDÃO, Hugo Pena; MORAES, Humberto; CARVALHO, Isamir M. de; MONTEIRO, João Carlos; DIAS, Joelma Costa; FILHO José Vitor E.; OLIVEIRA, Márcia M. S.; MARQUES, Maria Izabel Chaves; AMARAL, Paulo André; ARAÚJO, Priscilla Barreto da Costa; HASHIMOTO, Rosa; MACHADO, Sonisley Santos; DANTAS, Vera Cecília. **Gestão por competências em organizações de governo**. Brasília: ENAP, 2005.

PORTILHO, Fernanda; PAGEL, Kamila; BERNARDI, Mônica. **Análise da inserção e atuação de facilitadores em ações e projetos de desenvolvimento de competências da**

Escola de Governo da Fundação João Pinheiro. *In:* CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 11, 2022, Brasília.

RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL):** uma experiência no ensino superior. Documento eletrônico. São Carlos: EdUFSCAR, 2022. https://books.google.com.br/books?id=A_uUEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false

ROGERS, Carl. **Os fundamentos de uma abordagem centrada na pessoa.** *In:* Um jeito de ser. Editora Pedagógica e Universitária Ltda. 1987. São Paulo.

SCHWARZ, Roger. **The skilled facilitator approach.** *In:* SCHUMAN, Sandy (ed.). The IAF handbook of group facilitation: best practices from the leading organization in facilitation. San Francisco: 2005a. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=9V3HAgAAQBAJ&lpg=PR11&ots=M3GiSEO-tB&dq=international%20association%20of%20facilitators&lr&hl=pt-BR&pg=PR12#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 30 set 2022.

SCHWARZ, Roger et al. **The skilled facilitator field book:** tips, tools, and tested methods for consultants, facilitators, managers, trainers, and coaches. San Francisco: Jossey-Bass, 2005b. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=9eHf_QoGY1MC&pg=PR6&lpg=PR6&dq=SCHWARZ,+Roger+et+al.+The+skilled+facilitator+fieldbook:+tips,+tools,+and+tested+methods+for+consultants,+facilitators,+managers,+trainers,+and+coaches.+San+Francisco:+Jossey-Bass,+2005.&source=bl&ots=xFTOhYNQK0&sig=ACfU3U3htOWjiNPMfmEO5Xtj0YES3qRcdg&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwi8pP_OybT4AhWSCdQKHcSTCegQ6AF6BAgXEAM#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 18 jun. 2022.

SECCHI, Leonardo; FARRANHA, Ana Claudia; RODRIGUES, Karina Furtado; BERGUE, Sandro Trescastro; MEDEIROS-COSTA, Caio César. **Reforma administrativa no Brasil:** passado, presente e perspectivas para o futuro frente à PEC 32/2020. Cadernos Gestão Pública e Cidadania, São Paulo, v. 26, n. 83, p. 1-17, 2021.

SOUSA, Josimary Conceição de; CAMPOS, Vanessa; CARNEIRO, Ricardo. **PEC 32/2020:** o que diz a produção acadêmica recente sobre a proposta de Reforma Administrativa no Brasil.2022. *In:* ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 46, 2022, on-line. Anais eletrônicos. Maringá: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2022. Disponível em: <http://anpad.com.br/uploads/articles/120/approved/fd0efcca272f704a760c3b61dcc70fd0.pdf> Acesso em: 31 out. 2022.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso:** planejamento e métodos. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS FACILITADORES DO PDG/SEE

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

Olá, facilitador(a) do PDG/SEE!

Sou a Mariella Santos, aluna do Curso de Graduação em Administração Pública da Escola de Governo e estou estagiando na Assessoria em Projetos de Desenvolvimento de Pessoas da Fundação João Pinheiro. Estou desenvolvendo o meu trabalho de conclusão de curso com o tema **"Papel de facilitadores de aprendizagem no Programa de Desenvolvimento de Competências de Liderança e Gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE), realizado pela Escola de Governo da Fundação João Pinheiro"**, sendo orientada pela professora Kamila Pagel. Para que a pesquisa alcance os objetivos pretendidos, gostaria de contar com o seu apoio!

Uma vez que você participou do PDG/SEE como facilitador(a) de aprendizagem, a sua percepção é muito importante para o melhor entendimento das metodologias utilizadas nesse processo, e, por conseguinte, para o seu aprimoramento. Com isso, essa pesquisa pretende contribuir com a melhoria dos métodos de desenvolvimento de competências para gestores públicos, visando a alcançar um corpo de servidores públicos cada vez mais preparados para os desafios da nossa realidade contemporânea da administração pública.

O formulário é anônimo e possui um tempo de resposta aproximado de 9 minutos. Além disso, estará aberto **até 24 de setembro**.

Contamos com a sua franqueza e atenção. Obrigada pela disponibilidade!

*Obrigatório

Informações gerais

1. Qual a sua maior titulação acadêmica? *

Marcar apenas uma oval.

Educação básica

Técnico(a)

Graduado(a)

Especialista

Mestre

Doutor

Outro: _____

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

2. Qual a sua idade? *

Marcar apenas uma oval.

- 20 a 22 anos
- 23 a 42 anos
- 43 a 57 anos
- 58 a 75 anos

3. Você possui experiência em cargo(s) de liderança no setor público? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

4. Você possui experiência no campo da educação? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

5. Você já participou de algum programa de desenvolvimento de gestores/liderança, no papel de facilitador(a)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, em uma oportunidade/ciclo
- Sim, em mais de uma oportunidade/ciclo
- Não

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

6. Você já participou de algum programa de desenvolvimento de gestores/liderança, no papel de gestor(a)/liderança? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, em uma oportunidade/ciclo
- Sim, em mais de uma oportunidade/ciclo
- Não

7. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "Nada satisfeito(a)" e 5 "Muito satisfeito(a)", como você avalia a sua satisfação com a consistência e contribuição da preparação de facilitadores proporcionada pela coordenação do PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval.

Nada satisfeito(a)

1

2

3

4

5

Muito satisfeito(a)

8. Você já realizou alguma formação voltada à preparação para a função de facilitador e/ou temas correlatos, anteriormente ao PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

9. Se sim, qual(is)?

10. O que o/a interessou e motivou a aceitar a posição de facilitador de aprendizagem no PDG/SEE? *

Facilitação no PDG/SEE

11. Quais foram as principais formas de contato utilizadas entre você e os integrantes do grupo (selecione até 2 opções)? *

Marque todas que se aplicam.

- Email
- Whatsapp
- Ligação de voz
- Chamada de vídeo
- Encontro presencial
- Outro: _____

12. Qual a frequência aproximada de contato que você estabelecia com os integrantes do seu grupo de Portfólio no PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval.

- A cada semana
- A cada 15 dias
- Mensalmente
- Em cada Encontro de Portfólio
- Outro: _____

<https://docs.google.com/forms/d/1kXO4qDlpsXTJw3aVv5JqZjpKXE4BMUlkXw7snJQ2Mo/edit>

4/16

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

13. Em média, qual o percentual aproximado de pessoas que participaram ativamente do processo de desenvolvimento no seu grupo? *

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

14. Considerando os gestores com participação mais ativa, como você avalia os seguintes aspectos na dinâmica do seu grupo de Portfólio, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "discordo totalmente" e 5 concordo totalmente": *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo totalmente	Discordo	Não estou decidido(a)	Concordo	Concordo totalmente
Os participantes apresentam foco na competência escolhida, ao relatarem sobre seu processo de desenvolvimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os participantes compartilham abertamente sobre o seu processo de desenvolvimento, incluindo desafios, benefícios colhidos, sentimentos, aprendizados, entre outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os participantes colaboram com seus colegas de grupo, contribuindo, sem julgamentos, com feedbacks, comentários, sugestões, entre outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os participantes interagem espontaneamente entre si, sem demandar a sua interferência excessiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

15. Para você, quais foram os principais desafios/obstáculos para uma participação mais ativa dos demais componentes do grupo (selecione até 2 opções)? *

Marque todas que se aplicam.

- Falta de clareza da metodologia
- Dificuldade na identificação da competência a ser desenvolvida no Portfólio
- Pouco tempo disponível para dedicar
- Pouca identificação/afinidade com o/a facilitador/a
- Pouca identificação/afinidade com o grupo
- Dificuldade em visualizar os benefícios de investir no processo de desenvolvimento
- Outro: _____

16. Qual(is) abordagem(ns) assumidas por você, na condução do grupo, possibilitou(aram) boas interações com os participantes e entre eles? *

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

17. Ao considerar a sua atuação enquanto facilitador de aprendizagem, como você avalia os seguintes comportamentos ao longo do PDG/SEE, em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "Nunca" e 5 "Muito frequente": *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Muito frequente
Planejo o processo apropriado para o grupo (selecione e preparo métodos adequados, o tempo e o espaço para o processo do grupo);	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Crio e sustento um ambiente participativo e seguro (comunicome assertivamente, incluo as diversidades, lido com conflitos e evoco a criatividade do grupo);	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Conduzo o grupo para obter resultados adequados e úteis (sou claro na condução dos métodos e processos, evidencio e guio o grupo nas principais tarefas a serem cumpridas);

Adoto uma atitude positiva (tenho autoconhecimento, ajo com integridade e acredito no potencial e capacidade do grupo).

<https://docs.google.com/forms/d/1kXO4qiDlpsXTJw3aNv5JqZjpKXE4BMUlkXw7snJQ2Mo/edit>

8/16

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE



18. Qual(is) das competências abaixo você considera mais relevante(s) no contexto de atuação de um facilitador de aprendizagem no PDG/SEE? (selecione até 2 opções)

Marque todas que se aplicam.

- Empatia
- Escuta ativa
- Capacidade de leitura do ambiente
- Comunicação empática
- Curiosidade
- Planejamento e organização
- Trabalho em equipe
- Capacidade de suscitar trocas entre os membros do grupo
- Outro: _____

19. Considerando a sua atuação como facilitador(a) do PDGE/SEE, como você se avalia nas competências listadas abaixo? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não apresentei esta competência no período analisado	Apresentei dificuldades ao aplicar esta competência	Apresentei satisfatoriamente a competência, com margem para melhoria	Dominei plenamente esta competência
Empatia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escuta ativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade de leitura do ambiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação empática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Curiosidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento e organização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalho em equipe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade de suscitar trocas entre os membros do grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

20. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouca influência" e 5 "muita influência", como você avalia o impacto da sua atuação enquanto facilitador de aprendizagem no processo de desenvolvimento de competências do grupo de portfólio? *

Marcar apenas uma oval.

Pouca influência

1

2

3

4

5

Muita influência

21. Em que medida a sua atuação enquanto facilitador contribuiu com o processo de desenvolvimento de competências dos participantes? Comente descrevendo exemplos, situações práticas, sentimentos, entre outros. *

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

22. Em uma escala de 1 a 5, como você avalia a importância dos seguintes benefícios do processo de facilitação na sua experiência com o PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não é importante	Às vezes é importante	Mediana	Importante	Muito importante
Aprendizado sobre a(s) competência(s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprendizado sobre ferramentas de facilitação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oportunidade de participar de aulas e outras atividades de um programa de formação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criação de rede de contatos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Remuneração	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Você observa algum outro benefício não mencionado anteriormente? Qual(is)?

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

24. Para você, quais foram os principais desafios relacionados à sua atuação enquanto facilitador, ao longo do PDG/SEE? (Selecione até 2 opções) *

Marque todas que se aplicam.

- Falta de clareza da metodologia
- Pouco tempo disponível para se dedicar
- Pouca dedicação dos participantes
- Pouca identificação/afinidade com o seu grupo
- Orientação e apoio insuficientes da coordenação do PDG/SEE
- Remuneração insuficiente
- Ausência de capacitação/formação para a atuação enquanto facilitador
- Outro: _____

25. Para você, existe algum aspecto de aprimoramento para a sua atuação enquanto facilitador de aprendizagem, considerando o objetivo desse papel de auxiliar o grupo na articulação entre os conteúdos dos módulos e o processo de desenvolvimento do portfólio de competências e na troca de experiências e vivências entre os participantes? Se sim, qual(is) *

26. De que forma você percebe o papel do facilitador de aprendizagem frente ao papel dos docentes? Comente sobre possíveis similaridades, diferenças e/ou complementaridades que você identifica entre esses dois papéis. *

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

27. Na sua perspectiva, quais os principais benefícios do processo de desenvolvimento individual de competências que você visualizou nos gestores mais ativos do seu grupo no PDG/SEE? (Selecione até 2 opções) *

Marque todas que se aplicam.

- Mudança de percepção em relação ao papel estratégico na instituição em que atua
- Aprendizado de conteúdos, políticas, práticas, ferramentas e abordagens de gestão de pessoas
- Aplicação dos aprendizados na prática gerencial e de liderança
- Multiplicação e disseminação dos aprendizados adquiridos para membros da equipe e outros
- Desenvolvimento de competências gerenciais e de liderança
- Aprimoramento da competência escolhida
- Criação de rede de contatos com o grupo
- Ampliação de autoconhecimento
- Outro: _____

28. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouca influência" e 5 "muita influência", como você avalia o impacto do processo de desenvolvimento de competências do PDG/SEE nos comportamentos, habilidades e atitudes dos participantes? *

Marcar apenas uma oval.

Pouca influência

1

2

3

4

5

Muita influência

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

29. Em uma escala de 0 a 10, qual a probabilidade de você aceitar um convite para atuar novamente como facilitador em um processo de desenvolvimento de competências? *

Marcar apenas uma oval.

0

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

13/11/2022 17:40

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva facilitadores PDG/SEE

Agradecimentos

Em caso de dúvidas, feedbacks, sugestões, fico à disposição!

Email:

Whats

Sua contribuição é muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa. Muito obrigada!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PARTICIPANTES DO PDG/SEE

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

Olá, gestor(a) público(a) da educação!

Sou a Mariella Santos, aluna do Curso de Graduação em Administração Pública da Escola de Governo e estou estagiando na Assessoria em Projetos de Desenvolvimento de Pessoas da Fundação João Pinheiro. Estou desenvolvendo o meu trabalho de conclusão de curso com o tema "Papel de facilitadores de aprendizagem no Programa de Desenvolvimento de Competências de Liderança e Gestão para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (PDG/SEE), realizado pela Escola de Governo da Fundação João Pinheiro", sendo orientada pela professora Kamila Pagel. Para que a pesquisa alcance os objetivos pretendidos, gostaria de contar com o seu apoio!

Uma vez que você esteve inscrito(a) e atuante no PDG/SEE, a sua percepção é muito importante para o melhor entendimento das metodologias utilizadas nesse processo, e, por conseguinte, para o seu aprimoramento.

O formulário é anônimo e possui um tempo de resposta aproximado de 8 minutos. Além disso, estará aberto **até 18 de setembro de 2022**.

Conto com a sua **franqueza e atenção**.
Obrigada pela disponibilidade!

*Obrigatório

Informações gerais

1. Qual a sua maior titulação acadêmica? *

Marcar apenas uma oval.

- Educação básica
- Técnico(a)
- Graduado(a)
- Especialista
- Mestre
- Doutor
- Outro: _____

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

2. Qual a sua idade? *

Marcar apenas uma oval. 20 a 22 anos 23 a 42 anos 43 a 57 anos 58 a 75 anos

3. Qual cargo de chefia você ocupa atualmente? *

Marcar apenas uma oval. Assessor(a) Coordenador(a) Diretor(a) Subsecretário(a) Superintendente Outro: _____

4. Há quanto tempo você ocupa cargos de gestão? *

Marcar apenas uma oval. Até 1 ano Entre 1 ano e 3 anos Entre 3 e 5 anos Entre 5 e 10 anos Acima de 10 anos

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

5. Quantas pessoas compõem a sua equipe direta de liderados? *

Marcar apenas uma oval.

- De 1 a 5 pessoas
- De 6 a 10 pessoas
- De 11 a 15 pessoas
- Mais de 15 pessoas

6. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouco satisfeito(a)" e 5 "muito satisfeito(a)", *
como você avalia a sua atuação enquanto gestor na Secretaria de Educação?

Marcar apenas uma oval.

Pouco satisfeito(a)

1

2

3

4

5

Muito satisfeito(a)

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

Desenvolvimento
de competências
- PDG/SEE

O **Programa de Desenvolvimento de Competências de Liderança e Gestão** para gestores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais foi executado pela Fundação João Pinheiro entre setembro de 2021 e agosto de 2022.

O Programa contou com 4 módulos, envolvendo atividades síncronas (online) e assíncronas.

De forma transversal a todo o conteúdo dos módulos, ocorreu uma **etapa vivencial**, com carga horária de 20hs, que contou com a construção do **portfólio de competências individuais** dos participantes que contempla: o mapeamento de competências de cada participante, a identificação das competências detidas e das lacunas de competências, a elaboração do **Plano de Desenvolvimento individual** e o registro de evidências e concretização do **processo de desenvolvimento de competências** durante o Programa.

Analise, abaixo, as questões relacionadas à etapa vivencial, ou seja, processo de desenvolvimento de competências, com a sua experiência no PDG/SEE, e responda com sinceridade.

7. Você já participou de programas de desenvolvimento de competências anteriormente ao PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

8. Qual foi a competência escolhida por você para desenvolver no PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval.

- Gestão de conflitos (Ouvir todas as partes envolvidas; Investigar mais profundamente a causa do conflito; O incentivo constante de feedbacks diretos; A busca por soluções de longo prazo que diminuam a chance da extensão ou retorno do conflito; Paciência para buscar uma solução no tempo devido, permitindo que os ânimos se acalmem; A competência da comunicação bem desenvolvida; A escuta ativa para soluções conjuntas onde as partes envolvidas participem da resolução; Estratégias para minar a competição desenfreada no ambiente de trabalho; Aceitar feedbacks de comunicação dos mais variados interlocutores.)
- Comunicação (Falar de forma simples e objetiva para a transmissão de informações claras; Retificar com o interlocutor se este compreendeu aquilo que foi dito; Espontaneidade. Transparecer hesitação quebra o ritmo de absorção da mensagem; Preparação prévia de conteúdo para emitir segurança durante o processo de comunicação; Prestar atenção à linguagem não-verbal, bem como à do interlocutor, a fim de poder modificar a intensidade do discurso; Ter vocabulário e ser compreensivo com o interlocutor caso seja interrompido; Colocar-se no lugar do outro. Ao fazê-lo é possível compreender qual o enquadramento mental do interlocutor, permitindo apelar a determinados sentimentos e/ou racionalidade; Adequar o discurso ao receptor; Aceitar feedbacks de comunicação dos mais variados interlocutores.)
- Visão sistêmica e institucional (Mapear e interpretar os fatores contextuais internos e externos que podem interferir no resultado a ser alcançado. Identificar o papel e as interfaces entre as áreas envolvidas nos processos organizacionais. Identificar os stakeholders, em especial os responsáveis pela tomada de decisão e aqueles que podem participar da solução das demandas. Compreender as correntes e relações de poder e de influência de atores estratégicos e da cultura dos grupos, intra e inter organizacionais. Visualizar o resultado final a ser alcançado e a interdependência das diferentes etapas do processo. Identificar oportunidades para o desenvolvimento de ações integradas com outras áreas ou instituições que possam contribuir para o resultado a ser alcançado.)
- Gestão do tempo (Listagem das atividades a serem realizadas; Definição de metas a serem alcançadas com o cumprimento das atividades; Definição de prazos para o cumprimento de cada atividade e meta, pensando a curto, médio e longo prazo; Utilizar ferramentas para agendamentos; Bom senso de classificação e priorização de tarefas; Resguardo de momentos para descanso, lazer e imprevistos; Capacidade de repassar tarefas que podem e/ou precisam ser realizadas por outras pessoas; Capacidade de evitar distrações prolongadas; Criar rotina de organização e manutenção das tarefas e metas estabelecidas.)
- Engajamento de pessoas e equipes. (Capacidade de vislumbrar, com entusiasmo, um futuro compartilhado que seja interessante para todos os stakeholders; Confiança em si e nas pessoas para alcançar este futuro compartilhado (de curto ou longo prazo), sendo capaz de atrair muitos contribuidores; Fortalecer a capacidade das pessoas de cumprir com os combinados usando o que elas tem de melhor; Capacidade de articulação política e facilitação em busca de contribuidores; Capacidade de mediação para resolver conflitos que possam ser dificultadores da construção do futuro almejado)

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

9. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouco domínio" e 5 "muito domínio", como você avalia o seu domínio da competência escolhida **anteriormente** ao processo de desenvolvimento de competências individuais do PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco domínio

1

2

3

4

5

Muito domínio

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

10. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "me dediquei pouco" e 5 "me dediquei muito", como você avalia a sua dedicação ao processo de desenvolvimento de competências individuais no âmbito do PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval.

Me dediquei pouco

1

2

3

4

5

Me dediquei muito

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

11. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouca influência" e 5 "muita influência", como você avalia o **impacto** do processo de desenvolvimento de competências individuais do PDG/SEE sobre o seu nível de domínio em relação à competência escolhida? *

Marcar apenas uma oval.

Pouca influência

1

2

3

4

5

Muita influência

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

12. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouco domínio" e 5 "muito domínio", como você avalia o seu domínio da competência escolhida **após** o processo de desenvolvimento de competências individuais do PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco domínio

1

2

3

4

5

Muito domínio

13. Aponte algumas evidências práticas na sua vivência que justifiquem a sua resposta anterior. *

Facilitadores
do
PDG/SEE

Todo o processo de desenvolvimento de competências foi construído em pequenos grupos (no máximo 10 pessoas) e com o suporte de um(a) facilitador(a) de aprendizagem para cada grupo.

Analise, abaixo, as questões relacionadas a esse ator de acordo com a sua experiência no PDG/SEE, e responda com sinceridade.

14. Quem foi seu(ua) facilitador(a) de aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

- Alessandra Serrano
- Amanda Naessa
- Bruno Magalhães
- Bruno Rozenberg
- Cláudia Bolognani
- Fernanda Fonseca
- Fernanda Portilho
- Flávia Mendes
- Leonardo Ladeira
- Marcelo Costa
- Marcos Arcanjo
- Soraya Romina

15. Qual era a frequência aproximada de contato que você demandava com seu(ua) facilitador(a) ao longo do PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval.

- A cada semana
- A cada 15 dias
- Mensalmente
- Em cada Encontro de Portfólio
- Outro: _____

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

16. Quais as principais formas de contato que foram utilizadas entre você e seu(a) *
facilitador(a) de aprendizagem (selecione as 2 principais)?

Marque todas que se aplicam.

- Email
- Whatsapp
- Ligação de voz
- Chamada de vídeo
- Encontro presencial
- Outro: _____

17. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 "pouco disponível" e 5 "muito disponível",
como você avalia a disponibilidade do seu facilitador de aprendizagem fora dos
encontros formais do PDG/SEE?

Marcar apenas uma oval.

Pouco disponível

1

2

3

4

5

Muito disponível

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

18. A partir das categorias descritas abaixo, como você avalia as competências listadas na atuação do seu(u) facilitador(a)? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não apresentou esta competência no período observado	Apresentou dificuldades ao aplicar esta competência	Apresentou satisfatoriamente a competência, com margem para melhoria	Dominou plenamente esta competência.	Não sou capaz de avaliar
Empatia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escuta ativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade de leitura do ambiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação empática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Curiosidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejamento e organização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalho em equipe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade de suscitar trocas entre os membros do grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

19. Registre aqui algumas evidências práticas que exemplificam as competências * (Empatia; Escuta ativa; Capacidade de leitura do ambiente; Comunicação empática; Curiosidade; Planejamento e organização; Trabalho em equipe; Capacidade de suscitar trocas entre os membros do grupo) do seu facilitador anteriormente analisados.

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

20. Em uma escala de 1 a 5, como você avalia os seguintes aspectos no comportamento do(a) seu(a) facilitador(a) ao longo do PDG/SEE? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Muito frequente
Planeja o processo apropriado para o grupo (seleciona e prepara métodos adequados, o tempo e o espaço para o processo do grupo);	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cria e sustenta um ambiente participativo e seguro (comunica-se assertivamente, inclui as diversidades, lida com conflitos e evoca a criatividade do grupo);	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conduz o grupo para obter resultados adequados e úteis (é claro na condução dos métodos e processos, evidencia e guia o grupo nas principais tarefas a serem cumpridas);	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adota atitude positiva (tem autoconhecimento, age com integridade e acredita no potencial e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

capacidade do grupo).



13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

21. Em uma escala de 1 a 5, como você avalia os seguintes aspectos na dinâmica do seu grupo de Portfólio? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo totalmente	Discordo	Não estou decidido	Concordo	Concordo totalmente	Não sou capaz de opinar
Os participantes apresentam foco na competência escolhida ao relatarem sobre seu processo de desenvolvimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os participantes compartilham abertamente sobre o seu processo de desenvolvimento, incluindo desafios, benefícios colhidos, sentimentos, aprendizados, entre outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os participantes colaboram com seus colegas de grupo, contribuindo, sem julgamentos, com feedbacks, comentários, sugestões, entre outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os participantes interagem espontaneamente entre si, sem demandar a interferência excessiva do facilitador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

22. Para você, a atuação do(a) seu(ua) facilitador(a) de aprendizagem do seu grupo poderia ser aprimorada? Como? *

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

23. Em uma escala de 1 a 5, como você avalia a presença, na sua experiência, de cada um dos seguintes benefícios provenientes do seu processo de desenvolvimento de competências? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não foi observado na minha experiência	Raramente observado na minha experiência	Ocasionalmente observado na minha experiência	Frequentemente observado na minha experiência	Muito observado na minha experiência
Criação de rede de contatos com o grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprendizado de conteúdos, políticas, práticas, ferramentas e abordagens de gestão de pessoas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicação dos aprendizados na minha prática gerencial e de liderança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Multiplicação e disseminação dos aprendizados adquiridos, por mim, para membros da minha equipe e outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ampliação de autoconhecimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolvimento de competências gerenciais e de liderança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprimoramento da competência escolhida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mudança de percepção em relação ao meu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13/11/2022 17:39

(PESQUISA - CSAP/FJP) Perspectiva dos gestores PDG/SEE

**papel estratégico
na instituição em
que atua**



24. Você observa algum outro benefício não mencionado anteriormente? Se sim, qual(is)?

25. Para você, quais foram os principais desafios ao longo do processo de desenvolvimento individual de competências no âmbito do PDG/SEE (selecione até 2 opções)? *

Marque todas que se aplicam.

- Falta de clareza da metodologia
- Dificuldade na identificação da competência a ser desenvolvida no Portfólio
- Pouco tempo disponível para dedicar-me
- Pouca identificação/afinidade com o/a facilitador/a
- Pouca identificação/afinidade com o grupo
- Dificuldade em visualizar os benefícios de investir no processo de desenvolvimento
- Outro: _____

26. Em que medida o facilitador contribuiu com o seu processo de desenvolvimento de competência individual? Comente descrevendo exemplos, situações práticas, sentimentos, entre outros. *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

**APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM MEMBRO DA
COORDENAÇÃO DO PDG/SEE**

- 1) Qual foi o seu primeiro contato com a metodologia de facilitadores de aprendizagem?
Como foi?
- 2) Você teve experiência(s) anterior(es) ao PDG/SEE com a metodologia de facilitação em grupo ou algo similar, além desse primeiro contato? Como foi(foram)?
- 3) Nessa(s) experiência(s), qual(is) aspecto(s) apresentou(aram) aderência e efetividade no que diz respeito ao facilitador, propiciando bons resultados para os participantes?
- 4) Nessa(s) experiência(s), qual(is) aspecto(s) apresentou(aram) dificuldade no que diz respeito ao facilitador, tornando uma lição aprendida para as próximas experiências?
- 5) Como você percebeu a expectativa inicial do contratante em relação ao PDG/SEE? Os objetivos do programa foram construídos em conjunto com a contratante?
 - a) Conte um pouco sobre o processo de contratação do programa e de que forma a secretaria convidou e incentivou a participação dos gestores.
- 6) Como você avalia a participação das lideranças no PDG/SEE?
- 7) Na sua percepção, quais aspectos do PDG/SEE favoreceram/incentivaram a participação das lideranças, apesar das dificuldades?
- 8) Como foi o processo de divisão dos grupos de portfólio? Quais critérios foram utilizados?
- 9) Como foi o processo de convite e seleção de facilitadores de aprendizagem para o PDG/SEE? Quais os critérios utilizados?
- 10) Como foi desenhada e realizada a preparação dos facilitadores de aprendizagem?
- 11) Na sua percepção, qual a principal atribuição do facilitador de aprendizagem?
- 12) Quais comportamentos/atitudes você esperava dos facilitadores no início do programa?
- 13) Houve comportamentos dos facilitadores que não contribuíram ou prejudicaram o processo de desenvolvimento dos participantes? Se sim, quais?
- 14) Quais são as vantagens percebidas com essa metodologia, para os participantes? E para os próprios facilitadores? E para o programa?
- 15) Quais são os desafios observados com a utilização do uso do facilitador?
- 16) Você observa algum potencial de melhoria na metodologia de facilitação, a partir da sua experiência? Se sim, qual(is)?
- 17) O que você considera ter sido fundamental na coordenação da metodologia de facilitação de aprendizagem do PDG/SEE?

- 18) Você identifica alguma limitação na coordenação da metodologia de facilitação de aprendizagem? Existe algo que você faria diferente? Caso sim, o que seria?
- 19) Em que medida o facilitador contribuiu (ou não) com o processo de desenvolvimento de competência individual dos participantes? Comente descrevendo exemplos, situações práticas, sentimentos, entre outros.
- 20) De que forma você percebe o papel do facilitador de aprendizagem frente ao papel dos docentes?
- 21) Como a metodologia de facilitação é percebida na escola de governo?
- 22) Existe mais algum aspecto relacionado aos facilitadores de aprendizagem que você considere importante mencionar?

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PESSOA DE REFERÊNCIA INTERNA

- 1) Como se iniciou essa frente de desenvolvimento de competências na Fundação João Pinheiro?
- 2) Como foi o processo de construção (ou adaptação) da metodologia de facilitação de aprendizagem na Escola de Governo?
- 3) Existe alguma referência(s) teórica(s) relevante que embasou a construção dessa metodologia, e que traz também a importância da facilitação em termos de desenvolvimento de lideranças?
- 4) Como foram as primeiras experiências com essa metodologia? Quais as principais lições aprendidas?
- 5) De que forma você percebe o papel do facilitador de aprendizagem frente ao papel dos docentes, em termos de complementaridade, diferenças, similaridades...?
- 6) Qual perfil você considera ideal para facilitadores de aprendizagem, em termos de comportamentos, habilidades, crenças, propósito, entre outros?
- 7) Quais são as vantagens percebidas com essa metodologia, para os participantes? E para os próprios facilitadores? E para o programa?
- 8) Quais são os desafios observados com a utilização do uso do facilitador?
- 9) Como a metodologia de facilitação é percebida na escola de governo?
- 10) Você observa algum potencial de melhoria na metodologia de facilitação, a partir da sua experiência? Se sim, qual(is)?
- 11) Você conhece outras experiências de programas de desenvolvimento de lideranças que usam facilitadores de aprendizagem? Conte um pouco mais.
- 12) Existe mais algum aspecto relacionado aos facilitadores de aprendizagem que você considere importante mencionar?

**APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM CONSULTORA DE
REFERÊNCIA EXTERNA**

- 1) Como iniciou o seu contato com a área de gestão de pessoas do Estado de Minas Gerais?
- 2) Como foi o processo de construção da metodologia de facilitação de aprendizagem junto ao Governo de Minas Gerais?
- 3) Existe alguma referência(s) teórica(s) relevante que embasou a construção dessa metodologia, e que traz também a importância da facilitação em termos desenvolvimento de lideranças?
- 4) Você conhece outras experiências e/ou se teve "inspiração" em outras experiências? Se sim, quais?
- 5) Como foi a implementação dessa metodologia?
- 6) Como foi a preparação dos facilitadores de aprendizagem na sua experiência?
- 7) Quais são as vantagens percebidas com a implementação dessa metodologia, para os participantes, para os próprios facilitadores e para o programa?
- 8) Quais são os desafios observados na implementação dessa metodologia?
- 9) Qual perfil você considera ideal para facilitadores de aprendizagem, em termos de comportamentos, habilidades, crenças, propósito, entre outros?
- 10) De que forma você percebe o papel do facilitador de aprendizagem frente ao papel dos docentes, em termos de complementaridade, diferenças, similaridades...?
- 11) Quais os principais dificultadores do processo de desenvolvimento de competências, na perspectiva dos participantes, observados na sua experiência no governo de Minas Gerais?
- 12) Você observa algum potencial de melhoria na metodologia de facilitação, a partir da sua experiência? Se sim, qual(is)?
- 13) Existe mais algum aspecto relacionado aos facilitadores de aprendizagem que você considere importante mencionar?