



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

### **A EXPERIÊNCIA DOS DOCENTES APROVADOS E REPROVADOS NA SELEÇÃO DE DOCENTES EM UNIVERSIDADES FEDERAIS**

*Erlaine Binotto - UFGD*

*Natália Corrêa Mortari - UFGD*

*Elisabete Stradiotto Siqueira - UFERSA*

*Fabiula Meneguete Vides da Silva - UEL*

*Débora Nayar Hoff - UFU*

*Marina Keiko Nakayama - UFSC*

#### **RESUMO**

Este artigo tem como objetivo analisar se o processo de seleção das universidades públicas federais tem sido capaz de atender a demanda do contexto atual, na percepção dos docentes aprovados e reprovados em concurso. Foi utilizada a plataforma do *Survey Monkey* para hospedar os questionários. Participam docentes que tenham sido submetidos a tal processo da Área de Ciências Sociais Aplicadas (CSA) nas Universidades Federais, aprovados e reprovados. As categorias de análise foram a) percepção a respeito dos instrumentos que são utilizados no processo de avaliação dos candidatos; b) percepção a respeito dos critérios de escolha adotados para composição dos membros da banca; c) percepção sobre a forma de atribuição de pontuação nos instrumentos de avaliação. Os resultados indicam que o processo de seleção ainda encontra limitações no que diz respeito a uma contratação com perfil estratégico. A homogeneidade de formação no perfil dos candidatos dificulta o acolhimento da diversidade podendo dificultar abordagens interdisciplinares no contexto dos cursos. A contratação de talentos se mostra ainda numa perspectiva distante nos processos de seleção, visto que há pouco espaço para o acolhimento da diversidade no perfil dos novos contratados.

**Palavras-chave:** seleção docente, gestão universitária, concurso público.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

#### **1 Introdução**

A seleção de pessoal nas organizações sempre se constituiu em um processo complexo envolvendo critérios objetivos e subjetivos. Sua evolução acompanha as transformações da área de recursos humanos no decorrer das últimas décadas desde a criação do departamento de pessoal (MARRAS, 2000) até a perspectiva dos recursos humanos estratégicos, alinhado às estratégias corporativas (ULRICH, 2000).

Nesse percurso de desenvolvimento da área, a seleção de pessoas partiu da noção de perfil adequado a um determinado cargo, até mais recentemente, a busca de talentos, ou seja, a busca por pessoas com habilidades cognitivas, técnicas e conceituais capazes de contribuir com a inovação organizacional. Para Michaels, Handfield e Axelrod (2002) talento é o conjunto de habilidades de uma pessoa – seus dons, conhecimento, experiência, inteligência, discernimento, atitude, caráter e impulsos inatos, o que inclui sua capacidade de aprender.

Essa nova perspectiva do processo de seleção na busca de talento com foco nas competências está relacionada com as mudanças na organização do trabalho. Essas têm sido discutidas por autores como Castells (1999), Sennet (2000), Beck (1997), Heloani (1994), Toffler (2007) e embora não haja consenso sobre como as novas características do trabalho afetam a subjetividade do trabalhador todos afirmam que há uma tendência de valorizar a dimensão intelectual em detrimento da atuação física.

Tal transição imprimiu maior complexidade à área, uma vez que o perfil desejado deixa de se constituir em um modelo pré-determinado para compor-se pela identificação de potencialidades cognitivas. A busca por profissionais com habilidades dessa natureza não é pré-determinada, mas baseia-se no potencial inovador daquele que irá se incorporar à organização.

Contudo, afirmam Sarsur, Pedrosa e Sant'Anna (2003), se a busca de talento é algo complexo e de difícil identificação, ainda há outra questão a considerar: a dificuldade da organização desenvolver um ambiente de aprendizagem capaz de potencializar a ação desses talentos de forma a desenvolver essa dimensão em outros sujeitos da organização.

A contratação de profissionais aptos para trabalhar com a inovação e a criatividade implica ambiente de trabalho, no diálogo com a diferença, em mudança e inovação. Diante desse contexto, essas transformações provocaram mudanças de enfoque e de perspectivas na área de gestão de pessoas, particularmente no subsistema de seleção. Nesse cenário de contratação é necessária uma relação mais direta entre aqueles que serão contratados e seus parceiros organizacionais.

No que se refere ao setor público essa questão torna-se ainda mais complexa. Ao mesmo tempo em que o perfil do mercado de trabalho exige processos mais amplos de seleção, a rigidez dos processos públicos, determinados em leis e decretos, em alguns casos podem provocar engessamento nos processos de contratação operacionalizados principalmente pelo concurso público.

Rusaw e Rusaw (2008) evidenciam que a função do Recursos Humanos (RH) no setor público é crítica e visa à integração dos demais sistemas. Nesse sentido, os concursos públicos



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

pressupõem, além de outros aspectos relativos a visão sistêmica em sua concepção e execução, processos transparentes e complexos.

Considerando que o setor público, no Brasil, é um dos maiores agentes de contratação de pessoas, e que por sua vez esses novos funcionários exercerão funções de interesse público, a forma de seleção e recrutamento público constitui-se em uma questão, não apenas de eficiência da gestão organizacional, mas também envolve a questão social.

O objetivo é analisar se o processo de seleção das universidades públicas federais tem sido capaz de atender a demanda do contexto atual, na percepção dos docentes que tenham sido submetidos a tal processo na Área de Ciências Sociais Aplicadas (CSA) nas Universidades Federais.

## **2 Revisão Teórica**

### **2.1 Gestão de Pessoas**

A área de RH assume papéis diferenciados desde a sua criação no contexto organizacional. Gil (2001, p.17) entende que o papel da gestão de pessoas, denominação dada no século XX, depois de ter evoluído de “administração de pessoal, relações industriais e administração de recursos humanos”, tem como objetivo principal fazer com que as pessoas cooperem para que os objetivos organizacionais e individuais sejam atingidos. A utilização do termo gestão de pessoas é considerada pelo autor como algo mais amplo que administração de RH que colocava os recursos humanos ao lado dos demais recursos.

Schlosser, Templer e Ghanam (2006) salientam que a mudança no cenário da gestão de RH e implicitamente das estratégias, volta-se a necessidade de identificar com rapidez as mudanças e reagir ao ambiente. Para complementar Davel e Vergara (2001) salientam o importante papel que as pessoas exercem nas organizações no que se refere à inovação, criação, re-criação e sua contribuição para a vitalidade da organização. As transformações da administração de recursos humanos (ARH) para esses autores, centra-se em três abordagens: a) funcionalista, b) estratégica e c) política.

Na funcionalista há uma síntese do desenvolvimento do campo teórico da ARH apoiado em técnicas, procedimentos e ferramentas. A abordagem está centrada nas tarefas funcionais ou nos subsistemas, recrutamento, seleção, treinamento, etc. Com o avanço da área passa a ter maior influência, passando a ter abordagem estratégica. As políticas de pessoal estão integradas ao planejamento estratégico, a responsabilidade pelas pessoas passa do gerente de pessoal para o gerente de linha, o foco de atuação muda de ARH-sindicatos para ARH-empregados, mudando o enfoque coletivista para o individualista, os chefes e superiores são facilitadores e *coaches* buscando o comprometimento e a iniciativa das pessoas. A abordagem política toma como referência as “zonas de convergência entre indivíduo e organização e suas dimensões políticas, como também as divergências entre os interesses das pessoas” (DAVEL; VERGARA, 2001, p. 38).

Para Jones e George (2008) a gestão de RH possui como função atrair e reter funcionários para que tenham alto padrão de desempenho para que os objetivos organizacionais sejam



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

atingidos juntamente com os individuais. Para os autores os gestores adotam o recrutamento e seleção para atrair e contratar novos funcionários que tenham qualificações, habilidades e experiências que auxiliarão a organização a atingir suas metas e objetivos. Dutra (2002) complementa essa ideia considerando que a empresa estabelece com as pessoas relações de trabalho que atendam as necessidades atuais e futuras.

#### **2.2 A dinâmica do processo de seleção**

A seleção para Ivancevich (2008, p. 214), “é o processo por meio do qual a organização escolhe, com base em uma relação de candidatos, aquele ou aqueles que atendem melhor aos critérios de seleção para preencher as posições disponíveis, levando em conta as condições ambientais do momento”. A perspectiva do processo “é atender ou superar os padrões de desempenho da organização”. No processo de seleção, as organizações buscam de alguma forma a identificação das características dos candidatos às da empresa. Essas características possuem um enfoque mais interno que externo, visando atender as necessidades do cargo a ser preenchido. Os meios utilizados para operacionalizar o processo vão desde formulários, entrevistas, testes, etc.

Bohlander, Snell e Sherman (2003) afirmam que a entrevista possui um papel central no processo de seleção e são raros os casos que funcionários tenham sido contratados sem passar por ela. Daft (2007, p.305) percebe a entrevista como “um canal de comunicação que permite à organização e ao candidato coletarem informações que, caso contrário, seriam difíceis de obter”. Hanashiro, Teixeira e Zaccarelli (2007) evidenciam a importância da inclusão dos aspectos culturais no processo seletivo, ou seja, é importante conhecer os valores que devem ser preservados e desejados a fim de permitir a integração do profissional contratado. Em vista disso, algumas empresas, facilitam o processo seletivo, ao aceitarem que funcionários indiquem nomes de pessoas de suas relações, considerando a relação de confiança que se estabelece através da crença de que estes não fariam sugestões de nomes de candidatos que não fossem confiáveis.

Outro aspecto apontado pelos autores a ser considerado no processo seletivo são as relações de poder existentes nas organizações e sua influência na escolha de pessoas, salientando a importância da rede de relacionamentos, pessoas que apóiam grupos e subgrupos com ideias divergentes e suas participações no poder. Essa arena política poderá determinar a escolha de um candidato pela sua competência técnica prejudicando uma escolha estratégica, bem como quem será o responsável pela escolha da pessoa, métodos e técnicas que serão adotados no trabalho (HANASHIRO; TEIXEIRA; ZACCARELLI, 2007).

Ivancevich (2008) ao abordar os critérios de seleção de candidatos evidencia a importância de atender as metas do sistema de seleção que é identificar com precisão os candidatos que possuem conhecimentos, habilidades e atitudes, bem como outras características exigidas pelo cargo. Ademais o sistema de seleção deve contemplar características necessárias no momento da contratação, as proporcionadas durante o treinamento e outras que serão desenvolvidas após a contratação. Em vista disso a seleção deve contemplar diferentes critérios para



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

quantificar características qualitativamente diferentes.

O processo de seleção para Limongi-França (2007, p. 47), por se tratar de um processo em que são levantados dados intrínsecos do candidato devem ter a ética como fator primordial, respeitando o candidato que busca uma oportunidade de trabalho onde são observados aspectos de sua capacidade intelectual, personalidade, sociabilidade, interesses, vida pessoal e profissional. “Não ser contratado após um processo seletivo pode levar o candidato a questionar sobre as suas capacidades e habilidades e ferir a sua auto-estima, mesmo sabendo que um, dentre vários, pode ocupar a vaga existente”.

Esse aspecto tem relevância, uma vez que, as decisões ou escolhas de candidatos com base na intuição podem ser, na verdade, apoiadas em “uma idéia fixa, fruto da falta de flexibilidade, ou de uma ‘armadilha mental’, que empobreceu o pensamento ao se tomar a decisão” (HANASHIRO; TEIXEIRA; ZACCARELLI, 2007, p. 135).

Nas categorias de critérios para seleção devem estar contemplados a educação formal, a experiência e desempenho passados, características físicas, características pessoais e tipos de personalidade. No que se refere ao bom desempenho passado do candidato, especialistas entendem que pode ser um bom indicador de desempenho satisfatório no futuro. A experiência pode ser um bom indicador da existência de habilidades e atitudes em relação ao trabalho. As características pessoais e tipos de personalidade podem dar preferência a candidatos com algumas condições relacionadas a estado civil, sexo, idade, etc. As características de personalidade adequadas ao cargo podem trazer resultados significativos (IVANCEVICH, 2008).

Para Ivancevich (2008, p.219) a confiabilidade e validade nos critérios de seleção ocorrem quando os resultados das decisões tomadas produzem resultados confiáveis, ou seja, se as técnicas adotadas possibilitam determinar qual funcionário será mais bem sucedido no cargo a ser ocupado. Porém quando a avaliação depende do julgamento das pessoas, como exemplo a entrevista, a confiabilidade passa a ser determinada pela confiabilidade dos avaliadores. “Isso se refere ao grau de coerência entre as avaliações independentes de dois ou mais entrevistados”. A validade do processo está relacionada ao objeto medido pelo teste e a qualidade do resultado obtido. O processo de avaliação se constitui em uma análise dos pares, uma vez que envolve pessoas e critérios subjetivos.

Como exposto anteriormente, a seleção de pessoas tem apresentado uma tendência de priorizar não apenas processos de adequação a um perfil pré-determinado, mas principalmente atrair pessoas que possam contribuir com o enfrentamento das incertezas organizacionais e a inovação. Nesse contexto a análise das competências constitui-se como um fator significativo.

### **2.3 Competência e perfil do docente no contexto contemporâneo**

A expressão “competência” tem sido ao mesmo tempo, um dos conceitos mais empregados e mais controvertidos no jargão da administração contemporânea. Muitos entendem estar tratando do significado de competência, mas de fato estão recorrendo a outros conceitos, como os de qualificação, atribuições, *performance*, sem contar os outros diferentes atributos



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

que são tratados como competências (RUAS, 2001). Para Fleury e Fleury (2001) competência é uma palavra do senso comum que pode ser utilizada para designar uma pessoa com qualificação para realizar alguma coisa. Aliados ao conceito de competência estão o de qualificação e formação.

Fleury e Fleury (2001) salientam que no modelo taylorista e fordista de organização do trabalho, a qualificação, com frequência, é associada à posição que a pessoa ocupa, ou ao cargo, ou aos conhecimentos da pessoa, os quais podem ser classificados e certificados pelo sistema educacional. Contudo, houve uma transformação no conceito de qualificação a partir do modo de produção flexível (pós-fordismo/toyotismo), passando a ser compreendida como um tipo de conhecimento não restrito apenas ao técnico-operacional. “Na ótica deste modelo, a qualificação é concebida como sendo “adstrita” ao posto de trabalho e não como um conjunto de atributos inerentes ao trabalhador” (MANFREDI, 1998, p. 3).

“A qualificação passou, assim, a depender menos de um saber-fazer técnico e mais da atitude, da comunicação e de traços de personalidade do trabalhador” (HELAL, 2006, p. 4). Para Hirata (1994) qualificação é uma relação social, resultado de uma correlação de forças capital e trabalho. Formação, por outro lado, consiste no ensino e aprendizagem visando a uma boa performance em uma tarefa específica ou em um conjunto de tarefas que constituam um trabalho ou atividade.

Ferretti (1997, p. 258) percebe uma “perda de importância da qualificação formal e do saber técnico substituído pela dimensão da competência”. Essa concepção, para o autor, ficou conhecida como modelo de competência que “representa a atualização do conceito de qualificação, segundo as perspectivas do capital, tendo em vista adequá-lo às novas formas pelas quais este se organiza para obter maior e mais rápida valorização” (FERRETTI, 1997, p.258).

Para compreender um pouco a diversidade de conceitos presentes na literatura, Ruas *et al.* (2005), apontam que a falta de convergência deve-se não apenas à falta de clareza ou de entendimento, mas à própria evolução do conceito dentro de um contexto organizacional em mudança. Assim, períodos diferenciados dariam diferentes ênfases para a aplicação do conceito de competências.

Diante dos conceitos apresentados, cabe encontrar a diferenciação entre conceitos muitas vezes tratados como idênticos. Para Dubar (1998), as noções de qualificação tenderiam mais para uma vertente social, e as noções de competência tendem ao aspecto mais individual. Shwartz (1998) entende que a qualificação está diretamente relacionada a postos de trabalho no sentido mais preciso e estreito e a competência é mais ampla, a redefinição mais ampla e sofisticada da qualificação, sendo assim um deslizamento de um termo em relação a outro.

Para este trabalho optou-se pelo conceito de competência proposto por Fleury e Fleury (2001, p.188), “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

E como isso se aplica no caso dos docentes universitários? Vários autores como Morin



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

(1991), Serres (1993), Demo (2003), entre outros, defendem, há quase meio século, que a formação do professor do Ensino Fundamental até a Pós-Graduação passa pela identificação com a pesquisa como método de ensino.

Na universidade, ensino, pesquisa e extensão compõem o tripé que sustenta o fazer acadêmico. Esta tríade implicou, até o momento, uma intencionalidade e não a articulação que coloque em crise a fragmentação destes termos, estabelecendo um processo de hibridização no qual a interface entre cada um seja mais relevante do que a autonomia e isolamento de suas partes. Em outros termos, para a educação, o ensino sem a pesquisa rapidamente torna-se obsoleto e a extensão sem pesquisa configura-se em voluntarismo, assim como não existe pesquisa que em sua aplicação não responda às demandas do ensino e da extensão.

Enfrentar o problema da formação de novos profissionais competentes para as exigências da sociedade consiste na capacidade de sistematização, de inovação e aprendizagem permanentes, cujo instrumento de trabalho só pode ser a pesquisa. Pesquisa neste sentido refere-se a uma ação conjunta entre professor e aluno, cabendo ao primeiro o papel de orientador e ao segundo o papel de autor e responsável pela elaboração do pensamento. Portanto, pesquisa aqui tem um sentido amplo e adequado aos diferentes estágios de escolaridade. Segundo Demo (2003), ela deve abranger desde o ensino fundamental até a graduação.

Nesse contexto a competência do docente é associada a essa complexidade de concepção do que seja o fazer universitário, ou seja, que não há distanciamento entre as dimensões ensino, pesquisa e extensão, mas há entre elas um diálogo dinâmico no qual os discentes estão envolvidos. A seleção desse profissional envolve a percepção de sua capacidade de articular a indissociabilidade prevista inclusive nos instrumentos legais da educação.

### **3 Metodologia**

Foi realizada uma pesquisa exploratória com dados qualitativos complementada por dados quantitativos. As Universidades Federais foram escolhidas como objeto de análise em função do processo de expansão que vem passando nos últimos anos. Os pesquisados foram docentes que tenham sido submetidos a concurso público para docentes da Área de Ciências Sociais Aplicadas (CSA) nas Universidades Federais. A escolha considerou a acessibilidade e disponibilidade em participar. Foram utilizados questionários hospedados na plataforma *Survey Monkey*, enviados nos meses de setembro a dezembro de 2010 e abril de 2011. Os instrumentos de pesquisa ofereciam ao respondente a opção de mostrar sua percepção como participante de banca, diretores de faculdade ou de departamento, membro da comissão, aprovado ou reprovado. Nesse estudo o foco se dá nas duas categorias, aprovados e reprovados. Os e-mails dos pesquisados foram identificados nos *sites* das universidades. Foram enviados 103 e-mails contendo, no total, 2.173 contatos, sendo reenviados de duas a três vezes para a maior parte deles. Desses e-mails 178 retornaram com 643 contatos que não puderem ser entregues por algum erro. Sendo assim, 1.530 docentes receberam a mensagem e 185 se propuseram a responder, representando 12% de retorno. Das categoriais analisadas



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

somaram 62 respondentes, sendo 44 docentes que optaram por responder relatando a experiência de aprovados e 18 como reprovados.

Foi encontrada grande dificuldade no que se refere às respostas dos docentes reprovados, a procura foi feita em três etapas: primeiro foram enviados e-mails para docentes das listas encontradas nas universidades, para que eles escolhessem relatar a experiência de reprovação em concurso; a segunda foi a identificação de alguns e-mails de docentes reprovados publicados em editais com os resultados de concursos e a última, foi o envio do questionário para contatos que os pesquisados possuíam, de docentes que tinham reprovado em concurso.

As categorias de análise no que se refere aos docentes que tenham prestado concurso são: a) percepção a respeito dos instrumentos que são utilizados no processo de avaliação dos candidatos; b) percepção a respeito dos critérios de escolha adotados para composição dos membros da banca; c) percepção sobre a forma de atribuição de pontuação nos instrumentos de avaliação. Para a análise das questões fechadas, utilizou-se análise de frequência e, para os dados qualitativos a análise interpretativa.

#### 4 Resultado e Discussão

##### 4.1 Caracterização dos respondentes

O gênero dos respondentes que optaram por responder o questionário relatando sua experiência são divididos da seguinte forma: os aprovados em concurso somam 30% do sexo feminino e 70% do sexo masculino e os reprovados são 50% de cada sexo.

A idade dos respondentes está demonstrada na tabela 1:

Tabela 1 - Idade dos respondentes

| Idade        | Aprovados  |             | Reprovados |             | Total      |             |
|--------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|
|              | Quantidade | Porcentagem | Quantidade | Porcentagem | Quantidade | Porcentagem |
| de 20 a 25   | 0          | 0%          | 1          | 6%          | 1          | 2%          |
| de 26 a 35   | 18         | 41%         | 7          | 39%         | 25         | 40%         |
| de 36 a 45   | 17         | 39%         | 3          | 17%         | 20         | 32%         |
| de 46 a 55   | 9          | 20%         | 7          | 39%         | 16         | 26%         |
| Acima de 55  | 0          | 0%          | 0          | 0%          | 0          | 0%          |
| <b>TOTAL</b> | <b>44</b>  | <b>100%</b> | <b>18</b>  | <b>100%</b> | <b>62</b>  | <b>100%</b> |

Fonte: dados da pesquisa (2011)

A idade dos professores aprovados em concurso concentra-se entre 26 e 55 anos, enquanto dos reprovados concentra-se entre 26 a 35 e 46 a 55. Ao se considerar os totais, a faixa etária concentra-se entre 26 e 55 anos.

No que se refere ao tempo de docência em outras instituições e na universidade federal os dados indicam que:

Tabela 2 - Tempo de Docência e na Universidade Federal (UF)

| Tempo de Docência | Aprovados |     |    |     | Reprovados |     |    |     | Total    |       |    |       |
|-------------------|-----------|-----|----|-----|------------|-----|----|-----|----------|-------|----|-------|
|                   | Docência  |     | UF |     | Docência   |     | UF |     | Docência |       | UF |       |
| até 3 anos        | 13        | 30% | 40 | 91% | 4          | 22% | 17 | 94% | 17       | 27,4% | 57 | 91,9% |
| de 4 a 6 anos     | 10        | 23% | 3  | 7%  | 5          | 28% | 1  | 6%  | 15       | 24,1% | 4  | 6,4%  |
| de 7 a 9 anos     | 8         | 18% | 0  | 0%  | 3          | 17% | 0  | 0%  | 11       | 17,7% | 0  | 0%    |





## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

|                  |    |      |    |      |    |      |    |      |    |       |    |      |
|------------------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|-------|----|------|
| de 10 a 15 años  | 9  | 20%  | 0  | 0%   | 4  | 22%  | 0  | 0%   | 13 | 20,9% | 0  | 0%   |
| acima de 15 años | 4  | 9%   | 1  | 2%   | 2  | 11%  | 0  | 0%   | 6  | 9,6%  | 1  | 1,6% |
| TOTAL            | 44 | 100% | 44 | 100% | 18 | 100% | 18 | 100% | 62 | 100%  | 62 | 100% |

Fonte: dados da pesquisa (2011)

Os dados evidenciam que 53% dos aprovados em concurso tem até seis anos de atividade na docência e destes 91% possuem até três anos de atividade na universidade federal. Quanto aos reprovados, o período de docência não há predominância quanto o tempo de atuação, porém a atuação na universidade federal também é recente, no período até três anos. Em relação aos números totais, os docentes aprovados possuíam pouco tempo na universidade federal e os reprovados recém ingressaram.

Nos perfis dos pesquisados, quanto à graduação e o mestrado, há predominância da formação em administração, economia, direito e ciências contábeis. Quanto ao doutorado, surge administração e direito de forma mais presente.

Tabela 3 - Região dos pesquisados

| Região       | Aprovados |      | Reprovados |      | Total |      |
|--------------|-----------|------|------------|------|-------|------|
| Norte        | 2         | 5%   | 0          | 0%   | 2     | 3%   |
| Nordeste     | 16        | 36%  | 4          | 22%  | 20    | 32%  |
| Centro Oeste | 8         | 18%  | 1          | 6%   | 9     | 15%  |
| Sudeste      | 11        | 25%  | 4          | 22%  | 15    | 24%  |
| Sul          | 7         | 16%  | 9          | 50%  | 16    | 26%  |
| TOTAL        | 44        | 100% | 18         | 100% | 62    | 100% |

Fonte: dados da pesquisa (2011)

A maioria dos pesquisados aprovados estão atuando nas universidades federais das regiões nordeste e sudeste, dos reprovados na região nordeste e sul. A região norte teve menor número de respondentes. No que se refere às experiências vividas pelos candidatos em concursos que responderam como aprovados, 86% já participaram de um a três e com resultado 34 aprovações e oito reprovações e 14% de quatro a seis, tendo como resultado duas aprovações.

Quanto aos respondentes relatando sua experiência como reprovados, 61% indicam que já participaram de um a três concursos. No total dos respondentes, dez foram aprovações e cinco reprovados. Dos participantes da pesquisa e realizaram de quatro a seis concursos, 33% tiveram uma aprovação e três reprovações e 6% realizou de sete a dez concursos. Isso demonstra que alguns dos candidatos hoje aprovados já passaram pela experiência de reprovação, mas preferem relatar a experiência positiva.

#### 4.2 Critérios adotados para a escolha dos membros para a composição das bancas



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

#### **examinadoras**

Neste item os questionamentos foram direcionados para a divulgação dos nomes dos componentes da banca antes do concurso, a percepção que tinham em relação aos membros da banca, bem como a forma como percebiam os critérios de escolha dos perfis que compuseram as bancas, a qualificação da banca no que se refere ao ensino, pesquisa e extensão e o domínio no que diz respeito aos pontos do concurso. Alguns dados são apresentados a seguir: No que se refere a escolha dos componentes da banca, a tabela 4 demonstra os critérios adotados:

Tabela 4 - Critérios para escolha dos componentes da banca

| Critério   | Aprovados |     | Reprovados |     | Total |       |
|--|-----------|-----|------------|-----|-------|-------|
|  | Nº        | %   | Nº         | %   | Nº    | %     |
| Formação acadêmica na área do concurso                                     | 21        | 33% | 4          | 14% | 25    | 27,1% |
| Ter lecionado a disciplina do concurso                                     | 8         | 13% | 1          | 3%  | 9     | 9,7%  |
| Ter projeto de pesquisa e publicações na área do concurso                  | 6         | 10% | 2          | 7%  | 8     | 8,6%  |
| Ser alguém que, além de conhecer a área, tenha contato com a universidade  | 11        | 17% | 7          | 24% | 18    | 19,5% |
| Referências obtidas junto a outros docentes                                | 5         | 8%  | 6          | 21% | 11    | 11,9% |
| Experiência de docência superior aos candidatos do concurso                | 4         | 6%  | 3          | 10% | 7     | 7,6%  |
| Experiência de produção acadêmica superior aos candidatos do concurso      | 2         | 3%  | 1          | 3%  | 3     | 3,2%  |
| Experiência de coordenação de pesquisa superior aos candidatos do concurso | 1         | 2%  | 0          | 0%  | 1     | 1,0%  |
| Membro que esteja próximo fisicamente da instituição                       | 0         | 0%  | 0          | 0%  | 0     | 0%    |
| Outros (especifique)   | 5         | 8%  | 5          | 17% | 10    | 10,8% |

Fonte: Dados da Pesquisa (2011)

Percebe-se que a formação acadêmica é o fator de maior relevância para os docentes aprovados, sendo superior a produção científica na área para os aprovados, o que indicaria que a banca estaria atualizada com os estudos da área em questão. Quanto aos reprovados ser alguém que, além de conhecer a área, tenha contato com a universidade, seguido por referências obtidas junto a outros docentes são os fatores de maior importância. Observa-se então que as relações pessoais ocupam o mesmo patamar da competência em pesquisa.

A respeito da percepção dos docentes sobre os critérios que orientam a composição deste coletivo nos concursos responderam que os membros da banca, consideram que seguem a mesma linha teórica (28% aprovados e 17% reprovados), possuem produção na área do concurso (50% aprovados e 22% reprovados), em torno de 12% possuem vínculo informal com a universidade, é indicação de conhecidos (amigos) (19% aprovados e 39% reprovados), apresentam pouca coerência entre currículo e avaliação realizada (13% e 33% respectivamente).

#### **4.3 Percepção a respeito das formas de avaliação e dos instrumentos adotadas no processo seletivo**



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

No que se refere à indicação bibliográfica para os docentes que prestaram concurso público e foram aprovados, 53% afirmam que a bibliografia foi indicada, 19% responderam que não e 27% somente em alguns concursos. Para os reprovados, 39% foram indicados, 22% não e em alguns 39%. Quando inexistiu, os aprovados e reprovados definiram de acordo com os seus conhecimentos (94%) e em alguns casos entraram em contato com a universidade ou pediram ajuda a outros docentes da universidade.

Do ponto de vista dos candidatos a mesma era adequada no sentido de contemplar todos os pontos indicados (47% aprovados e 33% reprovados), privilegiava uma abordagem teórica da área em detrimento de outras (19% aprovados e 6% reprovados), era adequada e contemplava as diferentes abordagens teóricas da área do concurso (8% e 6% respectivamente), não era adequada por não contemplar alguns pontos do concurso (17% e 6%), era composta por obras disponíveis (não esgotadas) (3% e 6%). Observa-se que os níveis de aprovação sobre a pertinência da bibliografia não são majoritários, embora ocorra uma tendência a considerá-los adequados.

A divulgação dos nomes dos componentes da banca para os candidatos as vagas do concurso ocorrem da seguinte forma para aprovados e reprovados respectivamente: no edital do concurso (15% e 11%), no site da universidade, durante o período de inscrição (6% e 11%), no site da universidade, depois da homologação e antes do início do concurso (42% e 44%), no início do concurso e antes de se iniciarem as provas (15% e 17%), durante a realização das provas (6% e 11%), não foram divulgados, em média 16%. Desta forma, os candidatos não podem se preparar para o concurso considerando o perfil da banca.

Os respondentes perceberam os instrumentos de avaliação da seguinte forma:

Tabela 5 - Instrumentos utilizados na avaliação de candidatos

| Instrumentos                | Aprovados |     |     | Reprovados |     |     |
|-----------------------------|-----------|-----|-----|------------|-----|-----|
|                             | A         | L   | I   | A          | L   | I   |
| Prova escrita               | 24%       | 17% | 5%  | 40%        | 15% | 0%  |
| Prova didática              | 23%       | 21% | 0%  | 16%        | 26% | 0%  |
| Análise do currículo        | 24%       | 19% | 0%  | 28%        | 19% | 4%  |
| Defesa do memorial          | 12%       | 17% | 30% | 16%        | 11% | 29% |
| Entrevista                  | 9%        | 14% | 30% | 0%         | 17% | 33% |
| Defesa do projeto ou artigo | 7%        | 12% | 35% | 0%         | 13% | 33% |

A – adequados; L – Limitados; I- Inexistiu

Fonte: Dados da Pesquisa (2011)

O instrumento de avaliação que encontra maior nível de aprovação entre os candidatos reprovados é a prova escrita. Os demais instrumentos atingem porcentagens menores que 30%.

Quando os candidatos que prestaram concurso e foram reprovados foram questionados sobre os critérios de avaliação e etapas do processo afirmam que não há tempo para conhecer o candidato e que nem sempre a banca se orienta pela bibliografia indicada, privilegiando critérios pessoais e permitindo que a seleção oriente-se por afinidade política. Consideram que



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

em tal processo não há espaço para inovação e que as avaliações baseiam-se em critérios pouco objetivos. Quanto ao memorial relatam que existem poucas orientações sobre a expectativa que se tem desse documento, dificultando sua elaboração. Esse aspecto precisa ser refletido e analisado com cuidado, para que percepção possa ser mais positiva do processo.

Os candidatos que responderam na categoria de aprovados, afirmam que os critérios de avaliação da prova escrita não são divulgados e que a banca nem sempre faz questionamentos na prova didática e ainda assim reprovam o candidato, concordam com os posicionamentos anteriores quanto a subjetividade das avaliações. Outra questão abordada foi a disparidade de avaliação entre os membros da banca, que nem sempre é discutida revelando uma ausência de diálogo sobre os critérios adotados. A falta de explicitação clara do perfil desejado poderia ser uma forma de atribuir menos subjetividade ao processo.

Analisando as características das provas constatou-se que a escrita para 50% dos aprovados e 44% dos reprovados constituiu-se de questões abertas e 72% e 67% respectivamente alegam que ela aborda os pontos do edital. Os pontos do concurso são considerados bem delimitados para 40% dos aprovados e 59% dos reprovados, contudo 60% e 41%, respectivamente os avaliam como abrangentes sendo que dificilmente um candidato teria condições de dominá-los, oferecendo maior campo de subjetividade para a avaliação e menor possibilidade de recursos sobre a nota da banca.

Dos docentes pesquisados 75% (aprovados) e 39% (reprovados) afirmam que a banca fez questões sobre o conteúdo apresentado, 25% (aprovados) e 44% (reprovados) que a banca não fez questionamentos e outros 17% reprovados que ela pedia complementação.

Quanto aos questionamentos na prova didática, 33% dos aprovados e 22% dos reprovados consideram que expressavam uma tentativa de esclarecer algum ponto da aula, mas em alguns casos apresentava a discordância do membro da banca com relação à abordagem dada na aula (69% dos aprovados e 17% dos reprovados), ou então uma tentativa de aprofundamento de uma questão específica (6% e 28% respectivamente), além desses aspectos foram citados outros como, por exemplo, a ausência de indagação sobre questões pessoais (situação pessoal, perspectiva profissional, etc) relevantes para o processo de seleção.

Os critérios de avaliação do currículo tiveram relevância nos seguintes aspectos: para 58% dos aprovados e 39% dos reprovados, a experiência de ensino, pesquisa e extensão de forma equilibrada, o ensino, 28% e 44%, a pesquisa 25% e 33%, a extensão 3% e 6% e funções administrativas no ensino superior 11% para ambos.

#### **4.5 Percepção sobre a forma de atribuição de pontuação nos instrumentos de avaliação**

No que diz respeito aos candidatos, não é prática comum entrarem com recurso, dos aprovados ninguém teve essa experiência e dos reprovados apenas 16%.

Perguntados se o candidato já havia sofrido algum tipo de constrangimento em concursos: 18% dos aprovados e 50% dos reprovados confirmaram essa assertiva. Justificam essa situação por falar de um assunto novo e a banca não considerar, o projeto proposto foi rechaçado com argumentos não técnicos e sem sustentação científica, falta de acesso aos



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

critérios de avaliação e resultados finais, o concurso em si é constrangedor, pois na fase da defesa do memorial e prova didática os membros da banca em geral querem demonstrar superioridade em relação ao candidato. Outros aspectos comentados pelos candidatos foram: presidente da banca se recusa a olhar para a apresentação da prova didática; professores desatentos nas aulas didáticas; a banca ficou conversando e rindo durante o processo; avaliações subjetivas. Existem relatos que demonstram que recebeu questionamentos que não faziam parte do edital na prova didática; ou ainda a preferência nítida por um candidato.

Tabela 6: Transparência do concurso nas provas

| Critérios  | Aprovados |     |     | Reprovados |     |     |
|--|-----------|-----|-----|------------|-----|-----|
|  | E         | D   | C   | E          | D   | C   |
| Ofereceu as informações corretas no tempo adequado   | 52%       | 49% | 40% | 37%        | 41% | 41% |
| Possibilitou ampla possibilidade de defesa do candidato com relação a possíveis divergências quanto ao processo de avaliação | 10%       | 9%  | 12% | 0%         | 6%  | 6%  |
| Possibilitou o acesso as informações relativas a banca   | 8%        | 15% | 13% | 21%        | 18% | 12% |
| Possibilitou o acesso a informações sobre os critérios de avaliação  | 14%       | 13% | 17% | 11%        | 12% | 18% |
| Possibilitou a impetração de recursos quanto ao processo   | 16%       | 15% | 17% | 32%        | 24% | 24% |

E- Escrita; D- didática; C- Currículo.

Fonte: Dados da pesquisa (2011)

Os docentes que realizaram concurso consideram que os candidatos têm plenas condições de demonstrar suas qualidades para atuação como docente em uma universidade federal, 76% dos que foram aprovados, responderam que sim e dos reprovados 24%. Citam as relações informais entre candidatos e membros da banca, facilitando seu favorecimento, além de alguns favorecerem ou não áreas nas quais os candidatos possuem maior experiência e ou afinidade. Avaliam ainda que o candidato é obrigado a desenvolver uma performance que agrade a banca para poder obter aprovação.

Os aprovados e reprovados indicam aspectos que precisam ser melhorados nos concursos, tais como:

Tabela 7 - Quanto à transparência do concurso, quais itens precisam ser melhorados

| Itens  | Aprovados | Reprovados |
|--|-----------|------------|
| Oferecer as informações corretas no tempo adequado aos candidatos  | 21%       | 18%        |
| Oferecer ampla possibilidade de defesa do candidato com relação a possíveis divergências quanto ao processo de avaliação | 19%       | 16%        |
| Possibilitar o acesso as informações relativas a banca   | 21%       | 18%        |
| Possibilitar o acesso a informações sobre os critérios de avaliação  | 30%       | 25%        |
| Possibilitar a impetração de recursos quanto ao processo   | 6%        | 10%        |
| Outros   | 2%        | 14%        |

Fonte: Dados da pesquisa (2011)



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

Apresentam ainda outras sugestões que consideram relevantes para minimizar as limitações deste tipo de processo seletivo:

- Divulgação do modelo de trabalho da instituição;
- Ter a banca indicada por órgãos externos, como o MEC, por exemplo;
- Construir critérios de indicação de bancas semelhantes aos avaliadores ad hoc do Sistema SINAES;
- Não convidar membros da banca com algum tipo de vínculo com algum candidato;
- Integrar ao processo de seleção as demandas dos grupos de pesquisa;
- Dar publicidade das notas de cada etapa do processo;
- Utilização de provas objetivas nas etapas eliminatórias;
- Registro áudio-visual das provas didáticas e posterior discussão com os candidatos para que estes compreendam os fatores que contribuíram em sua reprovação.

#### **4.6 Percepção a respeito do processo de avaliação por pares**

Sobre a seleção se constituir em um processo de avaliação por pares, ou seja, aquele que um *expert* avalia o trabalho do outro, os candidatos que concordam com esta assertiva representam 92% dos aprovados e 56% dos reprovados. As vantagens são: isonomia; segurança e qualidade; aproximação de atuações e projetos, amplitude da avaliação, incluindo aspectos tanto de experiência acadêmica, conhecer os candidatos além de provas, domínio do tema do concurso; quem avalia entende da natureza atividade docente.

Como desvantagens indicam: o avaliador não considera ou não conhece adequadamente os projetos e áreas de atuação do candidato; subjetividade; vínculos implícitos que levam a uma avaliação errônea pela banca; dificuldade em manter a imparcialidade; a banca nem sempre tem informações suficientes sobre o perfil desejado pelo curso para o qual o docente será contratado. Consideram ainda que em se tratando de uma avaliação por pares, o processo poderia ser simplificado para uma avaliação da produção acadêmica e uma entrevista.

Os dados apresentados indicam que nas universidades pesquisadas existe certo padrão no desenvolvimento do processo de seleção. Os dados mostraram que os candidatos, na maioria, já tinham certa clareza sobre o perfil do candidato que seria escolhido no processo. Isso mostra um dos principais fatores do padrão adotado nesses processos nas universidades.

Como visto anteriormente (BENCE; OPPENHEIM, 2004) a avaliação por pares pressupõe que o avaliador tenha *expertise* na temática, e ainda que sua trajetória seja mais ampla do que de seus avaliados no que diz respeito à produção.

Ao se referirem a avaliação por pares os entrevistados argumentam através do viés da homogeneidade, pois consideram que os pares devem ter a mesma formação.

Como visto, a avaliação é um processo de reconstrução que envolve a relação entre avaliador e avaliado (DEMO, 1996) em uma relação de diálogo. A impossibilidade de uma avaliação do avaliador dificulta o aprimoramento reflexivo desse processo. Os candidatos ressentem pela ausência de *feedback* que ajude na compreensão dos fatores que conduziram a reprovação.

Quanto aos mecanismos de avaliação utilizados nos processos de seleção, a maioria dos



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

aprovados considera adequada a utilização de provas (escrita, didática e análise de currículo), enquanto no universo dos reprovados não houve um consenso sobre a eficiência desses mecanismos (mesma quantidade de adequadamente e limitados), particularmente o uso do memorial, entrevista e projeto de pesquisa, que são considerados instrumentos subjetivos de avaliação.

Os candidatos consideram que os pontos demandados são abrangentes e dessa forma acrescentam ao processo de seleção a variável da sorte em dois níveis, do ponto de vista familiar e de sua perspectiva teórica coincidir com a da banca. A principal crítica dos candidatos refere-se a subjetividade e ausência de critérios de avaliação, que muitas vezes são definidos pela banca depois do início do processo.

De qualquer forma, os critérios atuais reforçam o peso da avaliação subjetiva da banca, pois cabe a ela o julgamento exclusivo do candidato. Ainda que se possa argumentar que ela é constituída por mais de um membro, como os critérios de sua escolha não são definidos formalmente, e como os dados indicam há uma carga equivalente entre o quesito produção bibliográfica e indicação pessoal, existe a possibilidade que a banca seja constituída pela linearidade teórica de uma determinada vertente. Nesse sentido, a avaliação da produção do candidato poderia sofrer restrições vinculadas não a sua competência, mas a sua opção de um determinado campo teórico. Nesse aspecto evidencia o critério de seleção baseado na intuição ou ideia fixa (HANASHIRO; TEIXEIRA; ZACCARELLI, 2007).

Essa é uma questão recorrente no debate da avaliação por pares (GATTI, 2000; DEMO, 1996; DAVYT; VELHO, 2000), ou seja, dos riscos desse tipo de avaliação ser uma forma de exclusão da diversidade e da não aceitação de novas perspectivas em desenvolvimento, quando avaliadores não estão preparados e abertos para tal.

Os candidatos consideram que nem sempre uma banca é uma avaliação por pares, pois ela ocupa um lugar de exclusão e não diálogo. Não há no processo de seleção uma capacidade reconstrutiva do conhecimento, visto que as avaliações feitas não são objeto de debate e dificilmente o candidato consegue compreender os motivos que definiram sua aprovação ou reprovação. Sugerem que as etapas eliminatórias sejam constituídas de provas objetivas, diminuindo a subjetividade do processo.

### **5 Considerações Finais**

O objetivo desse artigo é analisar se o processo de seleção das universidades públicas federais tem sido capaz de atender a demanda do contexto atual, na percepção dos docentes que tenham sido submetidos a tal processo na Área de Ciências Sociais Aplicadas (CSA) nas Universidades Federais. Ao considerar que o professor universitário possui atribuições que vão além do ensino, pode-se constatar que a seleção de docentes nas universidades federais, constitui em processos que carecem de revisão e aprimoramento para contemplar os objetivos estratégicos das instituições, conforme evidenciado por Jones e George (2008) e Dutra (2002). Como a universidade se caracteriza pela diversidade de conhecimentos e do diálogo, não fica perceptível nos processos o espaço para tal, uma vez que a escolha dos pares que avaliarão os



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

candidatos não são requisitos tão claros presentes neste processo, evidenciando uma forte tendência para as relações pessoais e formação na área em detrimento da produção acadêmica. No que diz respeito à gestão de pessoas nessas instituições, os processos de seleção não deixam claro o papel que exercem, dando a entender que possuem uma abordagem muito mais funcionalista que estratégica (DAVEL; VERGARA, 2001).

Os candidatos afirmam que o processo é amplamente subjetivo e não desenvolve a dimensão reconstrutiva do conhecimento. A ausência de espaço para a diversidade teórica é sentida pelos candidatos, mas não é confirmada pelos membros das bancas.

A contratação de talentos, como propõem Sarsur, Pedrosa e Sant'Anna (2003), parece estar distante destes processos, visto que os processos de seleção primam pela busca de um perfil pré-definido que normalmente está orientado pela homogeneidade de formação e teórica. Esta questão reafirma o posicionamento dos autores citados, pois evidenciam a dificuldade da universidade desenvolver um ambiente de aprendizagem capaz de potencializar a ação desses talentos de forma a desenvolver essa dimensão.

Como contribuição no aperfeiçoamento do processo de seleção, apresenta-se alguns aspectos. Cabe salientar que alguns desses já fazem parte de alguns processos seletivos em universidades, mas que seriam adequados se incluídos em outras.

- diminuir a subjetividade das provas através da divulgação antecipada dos critérios de avaliação das provas escritas e didáticas e também a restrição das etapas eliminatórias a provas objetivas;
- divulgação dos componentes da banca aos candidatos com antecedência a fim de permitir a transparência do processo de avaliação (DEMO, 1996);
- incluir uma etapa de *feedback* aos candidatos para que eles possam autoavaliar sua participação no processo;
- estabelecer um processo de avaliação dos avaliadores a fim de melhorar as deficiências do processo visto que a efetividade de seus critérios de seleção em nenhum momento são objeto de análise, o que permite, em alguns casos, que um processo inadequado possa se perpetuar (RODRIGUES, 2002; CHUBIN, 1990);
- evitar avaliações fragmentadas do candidato com etapas eliminatórias que não permitem uma análise de sua competência (FLEURY; FLEURY, 2001);
- repensar o peso e a forma de avaliação considerando o que se espera de um docente no contexto contemporâneo (DEMO, 2003; SERRES, 1993; MORIN, 1991).

Sugere-se a ampliação das pesquisas em outras áreas, bem como o envolvimento de outros atores envolvidos em processos de seleção docente em universidades.

### **Agradecimentos**

Ao CNPq e a UFGD, pelos recursos e bolsa concedidos.

### **Referências**

BECK, U. Capitalismo sem trabalho. **Ensaio FEE**. Porto Alegre, v.18, n° 1, 1997, p. 41-56.





## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

BENCE, V.; OPPENHEIM, C. The influence of peer review on the research assessment exercise. **Journal of Information Science**. v.30. n.4, 2004. p. 347-368.

BOHLANDER, G.; SNELL, S.; SHERMAN, A. **Administração de recursos humanos**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível <http://www.capes.gov.br>. Acesso 25 de julho de 2010.

DAFT, R. L. **Administração**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

DAVEL, E.; VERGARA, S. C. Gestão com Pessoas, subjetividade e objetividade nas organizações. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C. **Gestão com pessoas e subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2001. p. 31-56.

DAVYT, A.; VELHO, L. A avaliação da ciência e a revisão por pares: passado e presente: como será o futuro. **História, Ciências e Saúde – Manguinhos**, 7 (1). Rio de Janeiro, 2000.

DEMO, P. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. São Paulo: Papirus, 1996.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2003.

DUBAR, C. A Sociologia do trabalho frente à qualificação e a competência. **Educação & Sociedade**, 19 (64), 1998.

DUTRA, J. S. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e Perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2002.

FERRETTI, C. J. *et al.* (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um Debate Multidisciplinar**. Petrópolis, Vozes, 1997.

FLEURY, M. T. L. FLEURY, A. Construindo o conceito de competências. **RAC**, Edição Especial 2001: p. 183-196.

GATTI, B. A. **Avaliação institucional e acompanhamento de instituições de ensino superior**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2000.

HANASHIRO, D.; TEIXEIRA, M.; ZACCARELLI, L. **Gestão do fator humano: uma visão baseada nos stakeholders**. São Paulo: Saraiva, 2007.

HELAL, D. H. Exigências Profissionais em Organizações Pós-Fordistas: das Qualificações ao Modelo de Competência. **XXVI ENEGEP** – Fortaleza, CE, Brasil, 2006.

HELOANI, J. R. **Organização do trabalho e administração: Uma visão multidisciplinar**. São Paulo. Cortez, 1994.

HIRATA, H. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: Ferretti, C. J. *et al.* (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis:



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

Vozes, 1994.

IVANCEVICH, J. M. **Gestão de recursos humanos**. São Paulo: Mc Graw-Hill, 2008.

JONES, G.; GEORGE, J. **Administração contemporânea**. São Paulo: Mc Graw-Hill, 2008.

LIMONGI-FRANÇA, A. C. ; ARELLANO, E. B. Os processos de recrutamento e seleção. In: LIMONGI-FRANÇA, A.C. *et al.* **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

LIMONGI-FRANÇA, A. C. **Práticas de Recursos Humanos – PRH**. São Paulo: Atlas, 2007.

MANFREDI, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional - das dimensões conceituais e políticas. **Educação e Sociedade**. vol.19 n.64, Campinas, Sept. 1998.

MARRAS, J. P. **Administração de recursos humanos: do operacional ao estratégico**. São Paulo: Futura, 2000.

MICHAELS, E.; HANDFIELD-JONES, H.; AXELROD, B. **A guerra pelo talento: o talento como diferencial estratégico entre as empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Inst. Piaget, 1990.

MORIN, E. **O método IV – as idéias: a sua natureza, vida, habitat e organização**. Portugal: Europa-América, 1991.

RODRIGUES, M.E.F. **Resgatando espaços e construindo idéias: ForGRAD 1997 a 2002**. Niterói: EdUFF, 2002.

RUAS, R. L.; GHEDINE, T.; DUTRA, J. S.; BECKER, G. V.; DIAS, G. B. Apresentação do trabalho O Conceito de Competência de A à Z - Análise e Revisão nas principais Publicações Nacionais entre 2000 e 2004. **Anais... ENANPAD**, 2005, Brasília, DF.

RUAS, R. Mestrado executivo, formação gerencial e a noção de competências: provocações e desafios. **Anais... ENANPAD**, 2001, Campinas, SP.

SARSUR, A. M., PEDROSA, R. R., SANT'ANNA, A. de S. Onde estão os talentos? Onde está a gestão de recursos humanos? **Anais... Enanpad**, 2003, Atibaia, São Paulo.

SCHLOSSER, F.; TEMPLER, A.; GHANAM, D. How Human Resource Outsourcing Affects Organizational Learning in the Knowledge Economy. **Journal of Labor Research**, XXVII (3) Summer, 2006.

SCHWARTZ, Y. Os ingredientes da competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel. **Educação & Sociedade**, 19 (65), 1998.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter - consequências pessoais do trabalho no novo**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SERRES, M. **Filosofia mestiça: Le tiers instruit**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

TOFFLER, A. **A riqueza revolucionária.** São Paulo, Futura, 2007.

ULRICH, D.(org.). **Recursos humanos estratégicos:** novas perspectivas para os profissionais de RH. 3.ed. São Paulo: Futura, 2000.