



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**

ELBA MARIA DA CUNHA PEREIRA

**PERCEPÇÃO DOS AUDITORES QUANTO À IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO
PERMANENTE POR MEIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

**JOÃO PESSOA/PB
2015**

ELBA MARIA DA CUNHA PEREIRA

**PERCEPÇÃO DOS AUDITORES QUANTO À IMPORTÂNCIA DA
CAPACITAÇÃO PERMANENTE POR MEIO DA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado a Especialização em Gestão
Pública da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito para o título de
Especialista em Gestão Pública.

Área de Concentração: Gestão Pública.

Orientador: Me. Edilon Mendes Nunes

JOÃO PESSOA/PB
2015

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

P429p Pereira, Elba Maria da Cunha.
Percepção dos auditores quanto à importância da capacitação permanente por meio da educação a distância [manuscrito] : / Elba Maria da Cunha Pereira. - 2015.
57 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Gestão Pública) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e Sociais Aplicadas, 2018.

"Orientação : Prof. Me. Edilon Mendes Nunes, Departamento de Administração e Economia - CCSA."

1. Ensino a distância. 2. EAD. 3. Capacitação profissional continuada.

21. ed. CDD 371.35

ELBA MARIA DA CUNHA PEREIRA

**PERCEPÇÃO DOS AUDITORES QUANTO À IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO
CONTINUADA POR MEIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Monografia apresentada ao curso de
Especialização em Gestão Pública da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito para o título de Especialista em
Gestão Pública.

Aprovada em 28 / 03 / 2015.

BANCA EXAMINADORA

Edilon Mendes Nunes

PROF^o. Me. Edilon Mendes Nunes
Orientador

Aline Poggi Lins de Lima

PROF^a. Me. Aline Poggi Lins de Lima
Examinador interno

Silene Lima Dourado Ximenes Santos

PROF^a. Me Silene Lima Dourado Ximenes Santos
Examinador interno

João pessoa

2015

Ao meu esposo, Francisco, por seu apoio e carinho, e por sua dedicação como pai. A minha filha, Larissa, pelo afeto que me revigora em todos os momentos.

Aos meus pais pelo exemplo de luta e vida honrada.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus, quem me deu a força e coragem para chegar ao final desta conquista.

À minha família, pelo amparo sempre presente.

Aos colegas da Secretaria de Estado da Receita.

Ao meu orientador, pela presteza e atenção dedicadas.

RESUMO

Prestar serviços públicos com eficiência priorizando os resultados é o que se pretende do servidor no modelo de gestão atual. Para isso, o servidor deve desenvolver competências na perspectiva de atender às demandas do seu papel - executor das ações do Estado. A capacitação profissional permanente é o instrumento utilizado para que o servidor se mantenha atualizado em virtude da gama elevada de normas que devem ser cumpridas dentro da gestão pública, exigindo pleno conhecimento de suas atividades e das suas obrigações. A educação a distância (EAD), apropriando-se do uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs), emerge como alternativa para capacitação profissional com características próprias que devem ser pesquisadas se cumprem com eficiência este objetivo. Esta pesquisa buscou analisar a influência dos cursos de capacitação profissional na modalidade a distância como instrumento de crescimento profissional dos auditores fiscais tributários do Estado da Paraíba. Trata-se de uma pesquisa aplicada e bibliográfica onde, definiu-se como universo os auditores que ingressaram no concurso realizado em 2006. A amostra foi composta 47 auditores que participaram de cursos de capacitação para progressão funcional utilizando a EAD. Os questionários foram tratados através de análise de frequência simples. Os resultados apontam para o fato de que a Educação a Distância tem sido uma modalidade de ensino que motiva a capacitação profissional continuada. Os auditores discordaram da divergência de pontuação dos cursos na modalidade presencial em detrimento dos cursos a distância, consideraram regular a oferta de cursos oferecidos pela ESAT (Escola de Administração Tributária) e avaliaram que eles não contribuem de maneira satisfatória para uma melhoria significativa no seu desempenho profissional.

Palavras-Chave: EAD, Capacitação Profissional Continuada.

ABSTRACT

Providing efficient public services prioritizing the results is what the server intends in the current management model. For this, the server must develop competencies in order to meet the demands of its role - executor of state actions. Permanent professional training is the instrument used to keep the server up-to-date due to the high range of standards that must be met within public management, demanding full knowledge of their activities and obligations. e-learning, appropriating the use of information and communication technologies (ICTs), emerges as an alternative to professional training with its own characteristics that must be researched if they fulfill this objective with efficiency. This research sought to analyze the influence of vocational training courses in the distance modality as an instrument of professional growth of the tax auditors of the State of Paraíba. This is an applied and bibliographical research where the auditors who entered the contest held in 2006 were defined as the universe. The sample consisted of 47 auditors who participated in training courses for functional progression using e-learning. The questionnaires were treated through simple frequency analysis. The results point to the fact that e-learning has been a modality of teaching that motivates the continuous professional training. The auditors disagreed with the divergence of the scores of the courses in the face-to-face mode to the detriment of e-learning courses, considered regular the offer of courses offered by ESAT (School of Tax Administration) and evaluated that they do not contribute in a satisfactory way to a significant improvement in their professional performance.

Keywords: e-learning ,Continuing Professional Training

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Tempo de Serviço.....	38
Quadro 2	- Tempo para Aposentadoria.....	38
Quadro 3	- Quais os principais motivos que o levou a realizar cursos à distância?.....	38
Quadro 4	Como você avalia a utilização da EAD na capacitação profissional?.....	40
Quadro 5	A participação de cursos para a progressão funcional influencia em sua motivação na busca de capacitação profissional permanente?.....	40
Quadro 6	Como você avalia a diferença na pontuação dos cursos na modalidade a distância para fins da progressão horizontal?.....	41
Quadro 7	Quanto à pontuação máxima na participar de cursos presenciais e a distância?.....	42
Quadro 8	Você se sente motivado a participar de cursos a distância nas regras de pontuação atual?.....	42
Quadro 9	Você concorda com a obrigatoriedade de participar de cursos a distância?.....	42
Quadro 10	Você concorda com a obrigatoriedade de participar de cursos presenciais?.....	42
Quadro 11	Você participou dos cursos oferecidos pela ESAT?.....	44
Quadro 12	Qual a modalidades dos cursos que você participou?.....	44
Quadro 13	Como você avalia a oferta de cursos disponibilizados pela ESAT?.....	45
Quadro 14	Como você avalia os cursos de capacitação profissional oferecidos pela ESAT?.....	45
Quadro 15	Você fez cursos de qualificação para progressão fora da ESAT?.....	45
Quadro 16	Quais instituições os auditores participaram de cursos para capacitação?.	46

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DASP	Departamento de Administração do Setor Público
EAD	Educação a Distância
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
NPM	<i>New Public Management</i>
MPOG	Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão
OCDE	Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico
PDRAE	Plano Diretor da Reforma e Aparelhamento do Estado
PNDP	Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	
Erro! Indicador não definido.	
1.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA.....	13
1.2 JUSTIFICATIVA	15
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	17
2.1. CARACTERIZAÇÃO E INSTRUMENTO DE COLETA.....	17
2.2. PARTICIPANTES DA PESQUISA E AMOSTRAGEM.....	17
3. REVISÃO DA LITERATURA	19
3.1. ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	19
3.2. CAPACITAÇÃO DO SERVIDOR PÚBLICO	28
3.3. COMPETÊNCIA DO SERVIDOR PÚBLICO	30
3.4. CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.	32
4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	Erro! Indicador não definido.
4.1. PERFIL DOS ENTREVISTADOS	Erro! Indicador não definido.
4.2. CAPACITAÇÃO CONTINUADA POR EAD	39
4.3. PROGRESSÃO FUNCIONAL POR EAD NO PLANO DE CARREIRA DOS AUDITORES	41
4.4. CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL NA ESCOLA DE GOVERNO ESAT	44
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICE A – CONVITE À PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA	53
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO	54

1 INTRODUÇÃO

Para poder atender às demandas da sociedade, o Estado se estrutura em sistema organizacional, que constitui a Administração Pública. Esta pode ser entendida como um conjunto de órgãos e de servidores que, mantidos com recursos públicos são encarregados de decidir e implementar as normas e ações necessárias ao bem-estar social e à gestão da máquina pública.

A evolução da administração pública é um processo de aperfeiçoamento dos serviços prestados pelo Estado à população e essa pode ser representada por três modelos: administração pública patrimonial, burocrática e gerencial. O que se busca com os modelos é a superação de uma deficiência anterior, introduzindo novos conceitos ou mudando conceitos ineficientes ou nocivos ao aparelhamento do Estado. Estes modelos serão detalhados em um capítulo específico sobre Administração pública brasileira e os seus modelos de gestão.

Em todos os modelos de gestão pública, o servidor desempenhou atividades relevantes. Por isso, as características e expectativas relacionadas às suas ações profissionais permitem avaliar o desenvolvimento e importância deste trabalhador e, por extensão, do próprio Estado enquanto agentes de execução da gestão pública e responsáveis diretos pela relação do Estado com a população e a busca do bem comum.

Com a globalização da economia e a crise estatal, o papel do Estado e por extensão, o papel do servidor público necessitou ser redefinido. As mudanças ocorridas na sociedade fizeram surgir modelos de gestão pública voltados para atender às demandas atuais, necessitando alterar comportamentos profissionais dos servidores, para adaptar-se aos desafios do cotidiano.

A inadequação do modelo burocrático foi se tornando mais evidente na medida em que o Estado expandia as suas funções econômicas e sociais – inicialmente restritas a manter a ordem, administrar a justiça e garantir os contratos e a propriedade – passando a assumir o papel de provedor de educação, saúde, cultura, seguridade social básica, incentivos à ciência e à tecnologia, investimentos na infraestrutura e proteção ao meio ambiente (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 10).

O aparelho estatal tornou-se autorreferido, lento e caro, voltado para si mesmo em detrimento de sua missão precípua de servir à sociedade. A redefinição do papel do Estado na economia e a tentativa de reduzir os gastos públicos na área

social foram as duas saídas mais comuns à crise das dimensões econômica e social do antigo tipo de Estado. Em resposta ao esgotamento do modelo burocrático weberiano foram introduzidos na administração pública os chamados padrões gerenciais, inspirados nos avanços práticos e teóricos ocorridos no Século XX na administração das empresas do setor privado (ABRUCIO, 1997).

As transformações mundiais impulsionaram a Reforma do Aparelho de Estado, reforçando a importância da capacitação do servidor público. A reforma administrativa iniciada em 1995 com a aprovação do Plano Diretor da Reforma do Estado e criação do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE - trouxe em seu bojo a tentativa de implantar técnicas para a mudança organizacional a partir da mudança no perfil do servidor público, por meio da qualificação profissional e visão estratégica da gestão pública.

Esforços foram empregados pelo governo, para que novas práticas de gestão fossem incorporadas ao perfil do servidor público e uma das ferramentas utilizadas para desenvolver estas características foi a capacitação profissional.

O Decreto nº 2.794, de 1º de outubro de 1998, que instituiu a Política Nacional de Capacitação dos Servidores integrantes da Administração Pública Federal de estrutura direta, autárquica e fundacional, estabelece a política de diretrizes para a capacitação dos servidores com o objetivo de alcançar melhoria da eficiência e qualidade do serviço público, bem como o reconhecimento do servidor público ao longo do processo de capacitação permanente. Tais medidas foram estabelecidas no contexto da reforma gerencial do Estado, que se particularizava, dentre outros aspectos, pela defesa da eficiência da gestão e da busca por resultados.

Na perspectiva de um modelo de gestão estratégica de pessoas orientado para uma gestão por competência foi criada a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), instituída pelo Decreto nº 5.707/06, de 23 de fevereiro de 2006, visando implementar em órgãos da administração pública federal direta, autárquica e fundacional (BRASIL, 2006):

- I. Melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;
- II. Desenvolvimento permanente do servidor público;
- III. Adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual;
- IV. Divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; e
- V. Racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

Neste contexto, a capacitação profissional emerge como tema de destaque, no desafio de moldar o perfil do servidor público na concepção moderna da nova gestão pública ou gestão pública gerencial, com o desafio de incluir características que atendam a objetivos e missão institucionais, convergindo com os interesses da sociedade.

A revolução das tecnologias da informação (TIC'S) originou a era da informação, produzindo profundas transformações na sociedade e na gestão pública que passou a necessitar de servidores treinados e capazes de exercer suas funções e, ao mesmo tempo flexíveis para as constantes mudanças. (RICARDO, 2005; BARBOSA FILHO; CASTRO, 2008 apud BÄCHTOLD, 2013).

Diante disso, emerge o desafio de qualificar o servidor público para atender às novas demandas surgidas no mundo do trabalho que passou a exigir um profissional com formação mais abrangente, capaz de interagir com as novas tecnologias (OLIVEIRA, 2008a).

De acordo com o governo brasileiro, com servidores bem preparados para enfrentar as novas demandas geradas pelo desenvolvimento tecnológico da informação, o Estado poderá oferecer melhores serviços a seus cidadãos.

Para satisfazer aos anseios da população, além do domínio da tecnologia, os servidores teriam que buscar constante inovação e capacitação, características fundamentais no modelo público gerencial, onde a eficiência era um de seus conceitos basilares.

A utilização das tecnologias de informação e comunicação no processo de educação a distância surgiu como alternativa para capacitação profissional. Essa modalidade de ensino possibilita difundir o conhecimento para diversas localidades e, assim otimizar recursos na qualificação dos servidores públicos.

A EAD permite a flexibilização dos processos de ensino-aprendizagem. A expansão desta modalidade de ensino é um reflexo do que chamamos de sociedade da informação.

A educação a distância, que democratiza a informação, desponta como uma possibilidade para alcançar cada vez mais um número maior de pessoas, tornando irrestrita a condição geográfica e o menor custo, em comparação com a educação presencial. Sendo assim, a EAD traz ao ensino potencialidades que estão sendo exploradas, como uma nova forma de se obter conhecimento e qualificação profissional.

Dessa forma, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar a percepção dos auditores quanto à necessidade e a influência dos cursos de capacitação profissional através da EAD para seu crescimento profissional continuado.

Os objetivos específicos foram: Examinar a capacitação profissional em seus diferentes tipos e modelos histórica e teoricamente construídos, a partir dos modelos patrimonialista, burocrático e gerencial; Identificar as percepções do auditor com relação ao estímulo da modalidade de ensino a distância para a capacitação continuada; Identificar as Percepções dos auditores com relação às regras atuais de capacitação na modalidade a distância para progressão funcional horizontal; Identificar as percepções do auditor em relação aos Cursos de capacitação realizados na ESAT - Escola de Administração Tributária.

1.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

A Capacitação profissional corresponde a um processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais, por meio de competências individuais.

Com a finalidade de estabelecer as diretrizes para a capacitação dos servidores para a eficiência e a qualidade do serviço público, bem como o reconhecimento do servidor público ao longo do processo de capacitação permanente, o governo federal editou o decreto nº 5.707/2006 que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional (PNDP), cuja premissa teórica é a gestão por competência atrelada à capacitação.

Seguindo a mesma política de Recursos Humanos da administração pública federal o governo da Paraíba publicou o Decreto nº. 30.207/2009, que disciplinou o Plano de Desenvolvimento de Recursos Humanos – PDRH da Secretaria de Estado da Receita. O decreto estabeleceu como objetivo “maximizar a contribuição produtiva das pessoas, alinhando-as aos objetivos estratégicos, estimulando a capacitação permanente e o compromisso individual, valorizando o conhecimento e as competências organizacionais”.

A ESAT desempenharia um papel fundamental com a criação deste ordenado jurídico. A escola foi criada em 2007, através da Lei n. 8.427, para capacitar os servidores da secretaria de Estado da Receita com os seguintes

objetivos permanentes: ensino, pesquisa, extensão, análise, catalogação e divulgação da Legislação Tributária e demais informações de interesse da arrecadação, fiscalização e tributação estadual. Para cumprir sua missão, o seu planejamento foi alicerçado em três pilares básicos: capacitação de sua clientela, desenvolvimento organizacional e o estímulo ao exercício da cidadania, tendo como aporte sustentável a crença na capacidade transformadora do ser humano.

A lei nº 8427 de 10 de dezembro de 2007 instituiu o plano de cargos, carreiras e remuneração dos auditores fiscais tributários e estabeleceu no art. 2º que:

A gestão do Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração observará os seguintes princípios e diretrizes [...]

V – adoção de sistema de desenvolvimento pessoal contínuo, abrangendo programas de ambientação às atividades da Entidade, de formação técnica básica, de aperfeiçoamento técnico e gerencial e de extensão, promovido pela Administração Tributária, ou mediante convênios com instituições de reconhecidas condições técnicas e humanas, observando-se outros critérios estabelecidos nesta Lei.

O capítulo IV da lei 8427/07 trata da estrutura do plano. A carreira do auditor fiscal da Secretaria de Estado da Paraíba está distribuída em Classes e Níveis de Referências. As classes integrantes de cada carreira desdobrar-se-ão, progressivamente, em escalas de “A” a “E” que será a conhecida como progressão funcional vertical e os níveis de referências serão expressos em algarismos romanos de I (um) a VII (sete) que será conhecida como progressão funcional horizontal.

A estruturação referente aos critérios de Tempo de serviço, no exercício do cargo é considerada o interstício mínimo de 05 (cinco) anos, para promoção em classe subsequente, conforme os critérios estabelecidos para a Promoção Funcional Vertical como também de um Nível de Referência para outro, quando da vigência da Promoção Funcional Horizontal.

O Decreto nº 30.149, de 13 de janeiro de 2009, e alterado pelo Decreto 34002 de 5 de junho de 2012 que define os critérios para progressão funcional horizontal determina que, na participação nos cursos de capacitação ou de treinamento, deverá o servidor atingir um número mínimo de 120 (cento e vinte) pontos a cada interstício. A pontuação máxima permitida é de 40 (quarenta) pontos anualmente.

A pontuação é computada pela modalidade - distância ou presencial - e a carga horária do curso. Os cursos presenciais a cada hora equivale a 0,40 pontos com pontuação máxima de 80 pontos e nos cursos a distância a pontuação é diferente 02 pontos para cursos promovidos pela ESAT e instituições parceiras até 20hs e 05 pontos para cursos acima de 20 horas limitado a 60 pontos. A participação em instituições não parceiras da ESAT limita a 02 pontos por curso e pontuação máxima limitada a 10 pontos.

Com o desenvolvimento das novas tecnologias e sua apropriação pela sociedade, a EAD apresenta-se como alternativa de aprendizagem organizacional.

O conceito de EAD está sendo modificado e a capacitação profissional pode ser realizada superando as distâncias e o tempo, migrando para um processo educacional sem distâncias.

Na Secretaria de Estado da Receita a Lei n. 33.374 de 1º de março de 2013 disciplinou as atividades de Educação a Distância no âmbito da Escola de Administração Tributária, que tem como diretrizes:

Art. 3º As diretrizes para as ações relativas à EAD são:

I – a inserção da metodologia da EAD como uma das estratégias quando da formulação dos Planos Anuais de Capacitação;

II – o incentivo permanente ao desenvolvimento profissional dos servidores, em especial aos temas afetos às atividades de Tributação, Arrecadação e Fiscalização e ao domínio de conceitos e de ferramentas de Tecnologia da Informação;

III - o respeito ao momento destinado aos estudos do servidor no ambiente de trabalho e seu reconhecimento como horas efetivamente trabalhadas, em horário coincidente ao de sua jornada de trabalho;

IV - o estabelecimento de parcerias com outras escolas de governos ou instituições para a produção, implementação e avaliação de cursos cujos conteúdos sejam de interesse comum, possibilitando assim a economia de recursos.

Parágrafo único. Será permitido ao servidor, participante de treinamentos na modalidade EAD, uma hora, no seu local de trabalho, da sua jornada diária, para dedicação aos estudos e aprendizagem.

A questão-problema que surge nesta pesquisa é: A capacitação profissional utilizando a EAD tem despertado os auditores para a necessidade de continuação da capacitação como instrumento de crescimento profissional?

1.2 JUSTIFICATIVA

A administração pública brasileira caminha para a profissionalização e a modernização, num esforço constante de melhorar a gestão e, conseqüentemente,

de prestar melhores serviços à sociedade.

O desempenho profissional é requisito essencial à gestão pública que visa resultados. O Estado necessita de servidores capacitados para atender às demandas crescentes da população cada vez mais exigente quanto à eficiência dos serviços públicos. Por isso, a necessidade de capacitação permanente dos servidores.

O modelo gerencial preconiza mais autonomia e responsabilidade ao servidor para o cumprimento de metas e resultados, com foco no desenvolvimento de competências por meio da capacitação profissional. O papel do servidor, a sua motivação e capacitação passaram a ser objeto de estudo no modelo gerencial de administração pública, na busca de reformas administrativas para aumentar a eficiência na prestação dos serviços públicos ofertados (BRESSER-PEREIRA, 1996).

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1. CARACTERIZAÇÃO E INSTRUMENTO DE COLETA

A pesquisa em questão é, eminentemente, quantitativa. O estudo se classifica como exploratório e descritivo. De acordo com Malhotra (2001 *apud* CASAGRANDE, 2008), a pesquisa exploratória tem como característica a necessidade de compreensão de um problema com maior grau de precisão. Essa compreensão, neste trabalho, se faz a partir da revisão de literatura com a finalidade de conhecer as características do perfil do servidor público no contexto social brasileiro e a capacitação profissional, incluindo o uso da educação a distância como metodologia de ensino.

Esta pesquisa também é descritiva (GIL, 2009 *apud* SILVA, 2011 p. 59.), pois buscou descrever as características de determinada população. Este tipo de pesquisa além de relatar as características, permite o levantamento de opiniões e atitudes de uma população e utiliza métodos padronizados para coleta de dados.

Como instrumento de coleta de dados primários utilizou-se um questionário estruturado (Apêndice II) com respostas fechadas.

2.2. PARTICIPANTES DA PESQUISA E AMOSTRAGEM

Participaram da referida pesquisa os auditores fiscais tributários da receita estadual da Paraíba com ingresso no concurso público de 2006¹, cujo universo atinge 180 profissionais.

No dia 15 de março de 2015 foram enviados os questionários para o *email* institucional dos auditores fiscais. O preenchimento do questionário ocorreu entre os dias 15 a 17 de março de 2015 e, após o prazo estabelecido, os questionários que retornaram foram analisados.

Desta forma, a amostra foi por conveniência ou disponibilidade, ou seja, de acordo com aqueles que se dispuseram a responder e enviar as respostas por *email*. Somaram um total de 47 questionários retornados.

No que se refere ao tipo de amostragem empregada neste estudo, Gil (2009 *apud* SILVA, 2011) afirmou que constitui o menos rigoroso, mas não menos

¹ O concurso anterior foi realizado em 1994.

importante, de todos os tipos de amostragem, onde o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo.

3. REVISÃO DA LITERATURA

3.1. ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

As mudanças ocorridas na sociedade fizeram surgir modelos de gestão pública voltados para atender às demandas atuais, necessitando alterar o comportamento dos servidores para adaptar-se aos desafios exigidos no cotidiano profissional.

Os agentes públicos, considerando todos os servidores que prestam serviço público, são os condutores da estrutura estatal, participam de forma direta do processo da construção de políticas públicas e atuam como parte indissociável do Estado – responsável direto pela condução da gestão pública – dando-lhe vida e conduzindo suas ações.

Para entender o significado de uma redefinição do papel do Estado na sociedade brasileira e a resistência cultural profundamente enraizada à reforma de suas estruturas, é preciso lembrar algumas características persistentes da herança colonial do Brasil e de sua cultura política, ou seja, buscar a base histórica da administração pública, fazendo-se uma breve explanação sobre as características dos regimes patrimonialista, burocrático e gerencial.

A primeira forma de gestão pública introduzida no Brasil foi constituída e se desenvolveu administrativamente influenciada pelo sistema patrimonialista.

A administração pública patrimonialista é típica dos Estados absolutistas europeus do século XVIII. O aparelho do Estado funcionava como uma extensão do poder do soberano e confundia-se a *res publica* com a *res principis* (BRASIL, 1995).

Na visão patrimonialista a gestão pública deveria servir à população para satisfazer ou dar condições para que suas necessidades fossem atendidas. No entanto, entendia-se que o Estado era uma entidade que deveria ter suas necessidades satisfeitas por meio do trabalho dos seus governados e os governantes consideravam o Estado como seu patrimônio, havendo uma total confusão entre o que é público e o que é privado. Como consequência desse pensamento, a corrupção e o nepotismo eram fenômenos característicos desse tipo de administração.

Desde o descobrimento, a forma de governo foi imposta pela corte portuguesa que trouxe as estruturas administrativas antes da formação da sociedade brasileira, moldando as práticas e regras que deveriam ser seguidas por

toda a sociedade.

A estratégia real para colonização brasileira foi de ocupação do território temendo a invasão estrangeira, fazendo doações de terras aos senhores agrários, com a prática da escravatura indígena e tráfico de escravos africanos (HOLANDA, 1995; RIBEIRO, 1995 *apud* BACHTOLD 2013).

Quando D. João VI fugiu para o Brasil em 1808, temendo o ataque de Napoleão a Portugal, trouxe sua corte que era composta pela família e seus principais funcionários públicos, mas também suas próprias regras e a burocracia patrimonialista enraizada na cultura portuguesa (BRESSER-PEREIRA, 2012).

D. João VI contribuiu durante o período que residiu no Rio de Janeiro para a construção da identidade dos brasileiros. Foi um período de mudanças profundas, decisivas e aceleradas, deixando de ser uma colônia fechada e atrasada para se tornar um país independente, preservando a integridade territorial.

Com a transferência da corte de volta a Portugal, em 1821, o príncipe regente Dom Pedro I centralizou em si muitas atribuições. A estrutura administrativa montada durante as guerras napoleônicas foi aproveitada com a declaração de Independência, em 1822.

A centralização do poder associado à distribuição de privilégios à nobreza deixou o país estagnado e anestesiado por três séculos de exploração colonial que haviam inibido a livre iniciativa e o espírito empreendedor.

A partir da subida ao trono de Dom Pedro II, foi desenhado o arranjo institucional clássico do Estado brasileiro, com o Poder Moderador de atribuição exclusiva do imperador. Porém, no período regencial houve uma descentralização do poder governamental, com a instituição das assembleias provinciais e a instituição do presidente do conselho de ministros, em 1847. O caráter da administração, contudo, permanecia patrimonialista, com o Estado a serviço das oligarquias locais.

A aristocracia rural e semifeudal absorveu a democracia brasileira. O senhor de engenho estendia seu poder à sociedade, tendo seus privilégios respeitados, pois os interesses dos poderosos não eram questionados.

Os traços culturais do patrimonialismo permaneceram mesmo depois da independência em 1822, passando pela proclamação da república em 1889 e chegando até a República velha, em 1930.

O sistema de ingresso no serviço público permanecia a indicação do daquele que ocupava o poder. O patrimonialismo, sinônimo de clientelismo - relação em que um recebe benefícios em troca de apoio político - e de fisiologismo – utilização de ações e decisões políticas em troca de favores, existiu em todos os momentos e foi a maneira utilizada para lidar com os políticos que, no Brasil da época, eram populistas. Com isso, compreende-se o imobilismo centralizador da administração pública e a divergência entre o comportamento e atitude do povo brasileiro.

O servidor público deste período não podia agir voluntariamente, exceto se sua vontade fosse seguir às ordens superiores de forma irrestrita. A lealdade ao rei, por exemplo, era demonstrada através de todos os seus atos, sendo a forma para manter-se no cargo.

As principais características do perfil do servidor neste período eram o acesso e manutenção no cargo por indicação e vontade de autoridade superior, ausência de autonomia e individualismo prevalecendo a vontade da autoridade superior, assim como representação da vontade do superior hierárquico, centralização nas decisões e falta de distinção entre o patrimônio público e o patrimônio particular.

Até a segunda metade do século XIX, a administração pública foi dominada pelo regime patrimonialista. O começo do esgotamento do modelo percebe-se desde o século XVIII quando começa a ter início o crescimento da burguesia na Inglaterra e com o advento da Revolução Francesa, quando os ideais democráticos passaram a pressionar para que houvesse uma administração pública profissionalizada, atendendo aos princípios constitucionais de isonomia, moralidade, publicidade, entre outros. Junto com esse movimento e com o crescimento do pensamento capitalista a sociedade e o mercado se distinguiram do Estado. É a partir disso que a administração patrimonialista torna-se um modelo ineficiente e inaceitável.

Neste momento buscou-se um modelo de gestão pública para substituir o ultrapassado patrimonialismo que já não era aceito pela sociedade em virtude das suas características que contrastavam com a nova sociedade em que o poder já não estava exclusivamente nas mãos dos coronéis e senhores de engenho.

A gestão pública necessitava de regras e normas impessoais, que tivesse foco na eficiência das ações do Estado. Na Europa inicia-se um movimento para que o Estado implantasse as reformas administrativas.

Os estudos do alemão Max Weber sobre as formas de dominação e o uso legítimo da autoridade e a compreensão sobre o modelo burocrático de gestão, foram utilizados nas organizações públicas como forma de combater as disfunções do patrimonialismo.

Nesse novo cenário emerge a administração pública burocrática, com o propósito de combater a privatização do Estado e diferenciar as figuras do político e do administrador público (BRESSER-PEREIRA, 1998b, p. 9). O novo sistema funda-se em valores como a impessoalidade, o formalismo, a normatização, a profissionalização, a hierarquia e a meritocracia.

Uma vez que pretendeu se contrapor às práticas clientelistas e corruptas, o modelo burocrático caracterizou-se pela implantação de severos mecanismos de controle. Configurou-se, pois, uma administração baseada na centralização das decisões, na hierarquia traduzida no princípio da unidade de comando, na estrutura piramidal do poder, nas rotinas rígidas, no controle passo a passo dos processos administrativos e no recrutamento e treinamento de administradores profissionais que respondem de forma neutra aos políticos (BRESSER-PEREIRA, 1998b, p. 9). Privilegiou-se a produção de leis, regulamentos e rotinas, com o objetivo de minimizar o espaço para a discricionariedade dos administradores públicos.

Pelo histórico nepotista e corrupto do outro modelo, os controles passaram a ser rígidos e prévios em todos os processos, como na contratação de servidores, nas contratações de produtos e serviços e em todo o atendimento à população.

O controle – exercido a *priori* – transformou-se, entretanto, na própria razão de ser do funcionário (BRASIL, 1995). O aparelho estatal tornou-se autorreferido, lento e caro, voltando-se para si mesmo em detrimento de sua missão precípua de servir à sociedade: “os setores públicos tornaram-se espaços da inércia e da falta de crítica, onde o trabalho concentrava-se mais nos procedimentos burocráticos do que na realização das atividades-fim” (MESQUITA e FERREIRA, 1997, p. 38).

No Brasil, a primeira grande reforma administrativa aconteceu em 1937, no Governo populista de Getúlio Vargas, procurando migrar do modelo patrimonialista de gestão para o modelo burocrático weberiano, cuja finalidade foi superar o modelo que privilegiava o nepotismo e o clientelismo para promover a meritocracia e a competência.

Bresser-Pereira (2010) considera que a administração pública burocrática se voltou à busca da profissionalização dos ocupantes de cargos públicos, com a proposição de carreira e hierarquia funcional.

A constituição de 1934 introduziu o princípio da meritocracia para contratação de pessoal. Conforme os artigos 168 e 170, os cargos são acessíveis a todos os brasileiros, nomeados por concurso de provas ou títulos.

Na década de 1930 a preocupação com a profissionalização e a capacitação dos burocratas (servidores técnico-administrativos) era grande. A lei nº 284 de 1936 estabeleceu normas básicas para a estruturação de pessoal, sistema de classificação de cargos e a criação do Conselho Federal do Serviço Público Civil, o qual se transformou no DASP – Departamento Administrativo do Serviço Público por meio do Decreto-Lei 579 de 30 de junho de 1938. Dentre suas atribuições está a seleção através da elaboração de concursos públicos para acesso aos cargos no governo federal, aperfeiçoamento, readaptação dos funcionários civis da união e a elaboração do primeiro estatuto dos funcionários públicos do Brasil (com a fixação de deveres e direitos dos servidores federais).

As antigas práticas clientelistas são um resquício da administração patrimonialista, que ainda persistia no governo federal. Depois da queda de Getúlio Vargas (1946), o DASP foi administrativamente esvaziado, passando a exercer atividades de assessoramento, além da realização de concursos para o funcionalismo federal e o seu aperfeiçoamento.

As reformas foram tímidas entre 1945 e 1964, embora houvesse uma tentativa de implantar a meritocracia. O esforço de implantação da meritocracia foi aos poucos sendo modificado para um meio-termo entre a modernização e a cultura populista. As mudanças contavam com uma forte resistência da cultura patrimonialista instalada na máquina administrativa.

Martins (1997) considera que as características culturais persistentes como o nepotismo, clientelismo e o favoritismo, adicionados ao populismo, abalaram a percepção dos servidores e da sociedade com relação à organização da estrutura do Estado.

Em 1967 com a finalidade de uma reforma na administração pública foi publicado o Decreto 200/67 que estabelecia como princípios da administração pública federal o planejamento, a coordenação, a descentralização, a delegação de competência e o controle. Estabelecia também a divisão entre administração pública

direta e indireta. O decreto favoreceu a descentralização da administração dando autonomia para empresas estatais e órgãos locais.

O modelo burocrático está presente na Constituição de 1988 e em todo o sistema do direito administrativo brasileiro. Ele baseia-se no formalismo e na presença constante de normas e rigidez de procedimentos.

Um dos motivos da adoção desse modelo é que ele constituía uma alternativa muito superior à administração patrimonialista do Estado. Entretanto, a hipótese de eficiência em que se baseava não se revelou autêntica, pois se constatou que não garantia nem rapidez, nem boa qualidade nem custo baixo para os serviços prestados ao público.

Neste modelo de gestão, a busca pela profissionalização do servidor deveria ser a prioridade, mas a falta de capacitação do servidor técnico-administrativo era um grande problema para a gestão pública brasileira. Os servidores deveriam ser designados considerando as aptidões, interesses, habilidades, experiências e prática, mas na prática não era o que acontecia.

Os critérios de seleção, promoção e remuneração eram baseadas em tempo de serviço, sem relação com o desempenho do servidor, deixando a profissionalização sob responsabilidade individual do servidor. Não existia plano de benefício institucional para a capacitação profissional e os servidores sentiam-se desmotivados à profissionalização.

Os servidores públicos na gestão burocrática caracterizam-se na dependência de normas, regulamentos e por não possuírem autonomia, são centralizadores nas decisões, detêm conhecimentos sobre a legislação e normas legais pertinentes à gestão pública em sua área de atuação, formalismo nas comunicações, racionalização na divisão do trabalho, impessoalidade nas relações, seguidores de hierarquia e autoridade, cumpridores irrestritos de rotinas e procedimentos padronizados, competentes tecnicamente, assumem os cargos por mérito e são especialistas em sua área de conhecimento.

A inadequação do modelo burocrático foi se tornando mais evidente na medida em que o Estado expandia as suas funções econômicas e sociais – inicialmente restritas a manter a ordem, administrar a justiça e garantir os contratos e a propriedade – passando a assumir o papel de provedor de educação, saúde, cultura, seguridade social básica, incentivos à ciência e à tecnologia, investimentos na infraestrutura e proteção ao meio ambiente (BRESSE- PEREIRA, 1997, p. 10).

Entre as principais críticas à administração pública burocrática pode-se citar a separação do Estado e a sociedade, pelo fato de os funcionários se concentrarem no controle e na garantia do poder do Estado.

No último quarto do século XX, fatores como a alta do petróleo e a crise fiscal puseram fim a um período, iniciado no pós-guerra, em que não só os países capitalistas desenvolvidos, mas também o bloco socialista e parte do Terceiro Mundo alcançaram elevadas taxas de crescimento, levando os países a desencadearem uma ampla rediscussão do papel do Estado.

Abrucio (1997) afirma que o tipo de Estado que começava a se esfacelar em meio à crise dos anos 70 tinha três dimensões: a econômica, caracterizada pela ativa intervenção estatal (*keynesiana*); a social, marcada pela produção de políticas públicas nas áreas de educação, saúde, previdência social, habitação etc. para garantir o suprimento das necessidades básicas da população (*Welfare State*); e a administrativa, relacionada ao funcionamento interno do Estado de forma racional-legal (*weberiana*). A redefinição do papel do Estado na economia e a tentativa de reduzir os gastos públicos na área social foram as duas saídas mais comuns à crise das dimensões econômica e social do antigo tipo de Estado. Já em resposta ao esgotamento do modelo burocrático weberiano, foram introduzidos na administração pública os chamados padrões gerenciais, inspirados nos avanços práticos e teóricos ocorridos no Século XX na administração das empresas do setor privado (ABRUCIO, 1997).

Essas ideias, conhecidas como *New Public Management* (NPM) ou movimento gerencialista surgiram inicialmente no Reino Unido, com Margaret Thatcher (1979) e nos Estados Unidos, com Ronald Reagan (anos 80) e logo se expandiram pelo mundo anglo-saxão (Austrália, Nova Zelândia) e países da Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico - OCDE, chegando aos anos 90 à América Latina, primeiro ao Chile e, a partir de 1995, ao Brasil (MARINI, 2003).

Embora constitua um dos eixos centrais do modelo emergente, a importação de padrões de gerência que se mostraram exitosos no setor privado foi criticada por estudiosos como Mintzberg (1996 *apud* FLEURY, 2001), segundo o qual reduzir o vínculo entre governo e cidadão a uma relação como a que se dá entre empresa e cliente é o mesmo que desconhecer os direitos do cidadão que transcendem ao consumo. Nessa mesma linha, Paes de Paula (2001) chama a atenção para o

caráter individualista do empreendedorismo e o seu distanciamento moral da formação de um espírito público e democrático.

Para a autora, um exame aprofundado do ideário gerencialista e de suas origens na Inglaterra e Estados Unidos demonstrará que esse movimento se identifica com a hegemonia do privado em detrimento do público e com a ênfase no liberalismo econômico e político.

Sobre isso, Fleury (2001) observa que, do debate acerca do diagnóstico da crise e da estratégia de reforma, emergiram duas correntes de pensamento. De um lado, os neoliberais, defendendo a redução do Estado ao mínimo, com sua substituição sempre que possível pelo mercado, mesmo que isso implique na perda de direitos sociais; Do outro, os chamados sociais-liberais, pleiteando um estado forte e ágil, capaz de assegurar os direitos sociais, ainda que por intermédio de organizações competitivas não estatais.

Souza e Carvalho (1999 *apud* SILVA, 2011) entendem que a influência do pensamento liberal sobre os movimentos reformistas teve dois momentos distintos. No primeiro, que correspondeu à fase inicial das pressões sobre a reforma do Estado, a retórica dominante propunha um drástico enxugamento do setor público, reduzindo suas responsabilidades a umas poucas funções. Em um segundo instante, entretanto, diante do “esgarçamento do tecido social”, a importância da ação estatal voltou a ser reconhecida, embora sob moldes diversos do Estado-Providência e do Estado-Desenvolvimentista (SOUZA e CARVALHO, 1999 *apud* SILVA, 2011 p.19).

No Brasil, inicialmente as reformas sustentaram propostas neoliberais que enfatizavam a redução do tamanho e do papel do Estado. Diante das críticas a esse movimento, especialmente no tocante à sua repercussão sobre as políticas sociais, o discurso dos operadores das reformas abandonou as palavras “redução do Estado” e “transferência de suas funções” em favor da expressão “reforma dos institutos legais e estatais”, com vistas a um Estado mais “administrável” (PAES DE PAULA, 2001).

Apesar das críticas ao modelo weberiano, o novo gerencialismo público não negou todos os princípios da burocracia. Pelo contrário, estava apoiado no modelo anterior, do qual conservou alguns dos traços fundamentais, como a impessoalidade e a meritocracia. O perfil desejado do servidor público devia incorporar a eficiência

com a redução de custos e aumento da qualidade dos serviços prestados à população (BRESSER-PEREIRA, 1996).

A diferença essencial está na forma de controle, que deixa de se concentrar nos processos administrativos para considerar os resultados alcançados. Os controles procedimentais rígidos representam, na nova perspectiva, entraves ao espaço decisório do gestor e à sua ação diligente e eficiente. Parte-se agora da compreensão de que é possível desenvolver estratégias administrativas fundadas na ampla delegação de autoridade e na cobrança a *posteriori* de resultados. O pressuposto da desconfiança, marca da tradicional administração hierárquica, dá lugar à confiança limitada (BRESSER-PEREIRA, 1998b, p. 10). A estratégia volta-se para a definição precisa dos objetivos que o administrador público deverá atingir em sua unidade e a garantia de autonomia ao mesmo na gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros que lhe forem colocados à disposição para que possa alcançar esses objetivos (BRASIL, 1995).

No modelo gerencial os servidores tem mais autonomia e responsabilidade e priorizam o desempenho e o resultado. Tomando por base a eficiência, o servidor passa a ter mais autoridade (*empowerment*) e responsabilidades por resultados, necessitando de capacitação profissional para adquirir competência administrativa para corresponder à expectativa que lhe é confiada pela gestão.

Esse novo paradigma exige organizações mais flexíveis e menos hierarquizadas, descentralização administrativa, fortalecimento dos papéis de formulação de políticas e regulação, além da definição dos objetivos a serem atingidos, na forma de indicadores de desempenho. Os resultados são considerados bons não porque os processos administrativos estão sob controle e são seguros como na burocracia clássica, mas porque as necessidades do cidadão-cliente estão sendo atendidas (BRASIL, 1995, p. 23).

Apesar desse novo enfoque, Tohá e Solari (1997) frisam que a manutenção de controles *ex-ante* sobre os procedimentos continua sendo necessária para prevenir e identificar problemas de corrupção. Devem ser instituídos, todavia, mecanismos menos formalistas que não constituam obstáculos para uma gestão eficiente, deslocando-se o centro do sistema de controle, gradualmente, dos processos para os resultados.

Na gestão pública gerencial espera-se dos servidores os conhecimentos sobre a legislação e normas legais pertinentes à gestão pública, racionalização na

divisão do trabalho, assumir o cargo por concurso público, especialização em área de conhecimento, competência técnica, descentralização administrativa, foco para a obtenção de resultados, autonomia, autoridade e responsabilidade por resultados, visão sistêmica, proatividade, tentando antecipar-se na solução dos problemas, além de gestão voltada para o cidadão visto como cliente dos serviços públicos, criatividade e inovação, transparência nas ações e fluxos de informações na organização, realização de atividades com menor custo e maior qualidade, desenvolvimento de competências por meio de cursos de capacitação profissional permanente, gestão participativa (com representantes de comunidade interna e externa), flexibilidade e simplificação dos processos administrativos, cultura organizacional de cooperação e troca de conhecimento para aprendizagem organizacional.

3.2. CAPACITAÇÃO DO SERVIDOR PÚBLICO

A preocupação com a capacitação de servidores iniciou na primeira metade do século XX, com a criação do DASP pelo Decreto-lei nº 579, de 30 de julho de 1938. O DASP tornou-se referência na capacitação e profissionalização de servidores, encarregado de implementar mudanças, recrutar e selecionar servidores e treinar o pessoal.

O Estatuto dos Funcionários civis da União foi criado em 1952 que teve vigência até a publicação da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Em 1967 foi publicado o Decreto-Lei nº 200 que teve como o objetivo implantar a reforma administrativa, instituindo como princípios a descentralização de atividades, a coordenação e planejamento de ações, o controle e a delegação de competências regimentais.

Em 1985 o governo civil que acabara de se instalar, após mais de duas décadas de ditadura militar, herdou um aparato administrativo marcado ainda pela excessiva centralização. Apesar de representar a primeira tentativa de reforma gerencial da administração pública pela intenção de mexer na rigidez burocrática, o Decreto-Lei nº 200/67 deixou sequelas negativas. Em primeiro lugar, o ingresso de funcionários sem concurso público permitiu a reprodução de velhas práticas patrimonialistas e fisiológicas. E, por último, a negligência com a administração

direta – burocrática e rígida – que não sofreu mudanças significativas na vigência do decreto.

A administração direta necessitava ser fortalecida por ter sido negligenciada em detrimento da administração indireta. Para isso, elaborou-se uma primeira versão da Lei Orgânica da Administração Pública Federal, que sucedia o Decreto-Lei nº 200, com a intenção de parar o crescimento dos órgãos da administração indireta e promover o desenvolvimento da direta.

Valorizar a função pública e promover a renovação de quadros eram as principais metas da política de recursos humanos do governo. Criou-se a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) com a responsabilidade de formação de novos dirigentes, assim como o Centro de Desenvolvimento da Administração Pública (CEDAM), com a função de qualificar e treinar servidores públicos para melhor alocá-los na estrutura estatal. Ambos ficaram vinculados à Secretaria de Recursos Humanos.

Complementando essa política, a Secretaria de Administração Pública (SEDAP), ao tentar resgatar o sistema de mérito, elaborou um novo plano de carreira, uma revisão do estatuto do funcionalismo e um plano de retribuições.

Na década de 1990 foi editado um importante instrumento regulatório das atividades do servidor público no âmbito da administração federal, o Regime Jurídico Único Lei nº 8.112/90.

Quando Fernando Henrique assumiu a presidência na metade da década de 1990, iniciou um processo de mudança, que denominou de Reforma do Aparelho do Estado, onde frisou a importância da capacitação do servidor público ao afirmar: “É preciso reorganizar as estruturas da administração com ênfase na qualidade e na produtividade do serviço público; na verdadeira profissionalização do servidor [...]” (BRESSER-PEREIRA, 1996, p.7).

Com a edição do Decreto nº 2.029/96, os esforços foram empreendidos para normatizar a participação de servidores públicos em eventos de capacitação e treinamento. Constatou-se uma evolução e um redimensionamento na Política de capacitação com a publicação do Decreto nº 2794/98 que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas, cuja finalidade foi estabelecer as diretrizes para a capacitação dos servidores com o objetivo de alcançar melhoria da eficiência e qualidade do serviço público, bem como o reconhecimento do servidor público ao longo do processo de capacitação permanente.

O Decreto redimensionou a qualificação de pessoal quando inseriu o conceito de capacitação continuada e as bases para a Política Nacional de Capacitação, fazendo referência ao público-alvo e temas prioritários e, portanto, dando uma visão gerencial à capacitação.

Em 2006, seguindo a tendência de modernizar a administração pública adotou-se o modelo de gestão por competência, na edição do decreto nº. 5.707/2006 que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional (PNDP), cuja premissa teórica de fundo é a gestão por competência atrelada à capacitação. Eis as suas finalidades: melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão; o desenvolvimento permanente do servidor público; a adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições tendo como referência o Plano Plurianual; e a racionalização e a efetividade dos gastos com capacitação.

Os benefícios advindos da PNDP são: a sistematização do Plano de Desenvolvimento dos Servidores partindo das necessidades, capazes de agregar valor à organização e ao indivíduo, com foco em resultados; a qualificação gerencial para o exercício de atividades de direção e assessoramento; a possibilidade de formação de banco de talentos; maior publicidade do processo de capacitação contribuindo para a aprovação dos planos nas diversas instituições públicas; a construção de modelos informais de capacitação e desenvolvimento de baixo custo (treinamento no trabalho, pesquisas, tutorias/*coaching*) e o estímulo ao servidor para tornar-se responsável pelo seu desenvolvimento.

A busca da excelência na prestação de serviços públicos de qualidade remete à importância da capacitação profissional, que é o “processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais” (BRASIL, 2006).

3.3. COMPETÊNCIA DO SERVIDOR PÚBLICO

Competência é a aptidão para cumprir alguma tarefa ou função. Em alguns casos, competência se traduz em responsabilidade, quando se diz que tal atividade não foi realizada por ser de competência de outra pessoa.

A concepção de competência, baseada na tríade conhecida como CHA (Conhecimentos, Habilidades, Atitudes) é expressa pelo desempenho profissional, dentro do contexto organizacional. O conhecimento (C) refere-se ao conjunto de informações assimiladas e estruturadas no decorrer da vida pelo indivíduo, que passam a ter sentido e relevância e dão racionalidade ao mundo que o cerca, ou seja, é o saber. São as informações apreendidas pelo sujeito em sua memória que causam impacto em seu julgamento ou comportamento. As Habilidades (H) são a capacidade do indivíduo de utilizar-se do conhecimento. É a aplicação e a apropriação dos conhecimentos para a consecução de uma ação, visando alcançar um propósito específico. É o saber fazer, é a aptidão para desempenhar determinada tarefa e; Atitude (A) são os aspectos sociais e afetivos no trabalho. Refere-se ao julgamento da pertinência da ação, da ética do comportamento, dos valores, da iniciativa e da criatividade. É o Saber fazer acontecer através da habilidade e do conhecimento que propicia alcançar e superar metas, agregar valor, obter excelência e focar nos resultados.

Segundo Carbone e colaboradores (2009 apud BÄCHTOLD, 2013 p.54), a palavra competência foi integrada à linguagem organizacional desde o século passado para indicar a “pessoa que desempenha eficientemente determinado trabalho” e a divulgação do termo competência no ambiente organizacional fez surgir várias interpretações nos últimos 30 anos.

Em meio à diversidade de definições, podemos constatar dois aspectos que são comuns na maioria dos casos: Competências dizem respeito à mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes e; Competências envolvem comportamentos observáveis que se expressam na ação ou desempenho dos indivíduos.

O conhecimento, a habilidade e o julgamento podem se classificar como competência técnica enquanto a atitude tem a ver com o comportamento.

No contexto da PNDP, a competência pode ser entendida como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao desempenho das funções dos servidores, visando alcançar os objetivos da instituição.

No que diz respeito à capacitação, a PNDP estabelece a gestão por competências como referência para a gestão da capacitação na Administração Pública Federal.

Os gestores públicos, em seu âmbito de responsabilidade, devem estimular a formação de uma cultura corporativa de incentivo à aprendizagem que privilegie o

conhecimento e o aprendizado conjunto de todos os indivíduos que a compõem, bem como estimular a capacidade de aprender em todos os níveis da organização, o que se denominada no meio acadêmico como aprendizagem organizacional ou organização que aprende (SENGE, 2009 *apud* BÄCHTOLD, 2013 p. 57).

Para Batista (2012), a gestão de conhecimento pode ser definida como um método integrado de criar, compartilhar e aplicar o conhecimento para aumentar a eficiência, melhorar a qualidade e a efetividade social e contribuir para a legalidade, impessoalidade, moralidade e publicidade na administração pública, assim como para o desenvolvimento brasileiro.

O conhecimento individual deve encontrar no ambiente organizacional condição adequada à sua propagação, permitindo a geração da inteligência coletiva que é a soma dos saberes da organização construída pela cooperação dos colaboradores. A relação ensino-aprendizagem deve se pautar principalmente pela: “complexidade do conteúdo de aprendizagem e nível de capacidade de aprendizado do indivíduo” (MOSCOVICI, 2011).

As mudanças tecnológicas acabam por exigir mais esforço cognitivo do trabalhador. O crescente uso das tecnologias da informação está relacionado ao crescimento das demandas cognitivas, o que torna o trabalho mais complexo e se reflete na necessidade de maior qualificação do trabalhador.

O Servidor público com o avanço tecnológico e do conhecimento humano, necessita ter flexibilidade para receber novos conhecimentos, adquirir novas habilidades e ter atitudes que demonstrem o seu profissionalismo.

A educação a distância tem um importante papel na educação formal e na educação corporativa. Cada vez mais, no contexto de trabalho, torna-se uma importante modalidade para treinamento e desenvolvimento dos trabalhadores. Sobretudo, no momento atual em que as organizações lidam com a demanda de capacitar seus trabalhadores de maneira rápida, contínua e com baixo custo.

3.4. CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A educação a distância se caracteriza por ser um processo de ensino-aprendizagem, mediado pela tecnologia, na qual professores e alunos não se encontram no mesmo lugar ao mesmo tempo (MORAN, 2002).

A Educação a Distância passou por diversas fases. Na primeira geração usou o modelo de correspondência, influenciado pela evolução dos serviços postais e a massificação da mídia impressa. Houve uma criação rápida de vários cursos a distância, a partir de sociedades, institutos e escolas.

Os casos relatados mais bem-sucedidos foram de cursos técnicos e de extensão universitária, enquanto que os cursos universitários, dado a resistência existente, foram pouco difundidos e houve poucas experiências em tal âmbito (MAIA e MATTAR, 2007).

A segunda geração utilizou a mídia impressa, fita de áudio, vídeos interativos (disco e fita) e a difusão de rádio e televisão. A partir dessas novas mídias, outras formas de EAD surgiram e passou a ser chamada de ensino mediatizado, com raras interações do professor que ocorriam com a devolutiva de documentos escritos ou a utilização do telefone. Surgiram assim universidades abertas em todo mundo, nas quais qualquer pessoa poderia estudar e que se basearam exclusivamente no ensino a distância, a partir de rádio transmissões, transmissões televisivas e fitas k7.

A terceira geração da EAD passou a utilizar a multimídia interativa, com o uso do computador e o modelo de teleaprendizagem como áudio-conferência, videoconferência, transmissão de Tv-rádio e áudio-teleconferência, com sistema bidirecionais, síncronos e assíncronos, com interatividade entre professores e alunos por rede de computadores. Surgia assim, uma forma de EAD onde a interação era presente.

A quarta geração utilizou o modelo de aprendizagem flexível, com o aparecimento das salas virtuais e até mesmo instituições com professores virtuais e colegas de turma virtuais, com o uso da multimídia interativa *online* e acesso via internet e recursos da comunicação mediatizada por computador.

A quinta geração utiliza o modelo de aprendizagem flexível inteligente, com uso das mídias das gerações anteriores e sistemas de resposta automática e acesso via portal da instituição, com todo o processo sistematizado e informatizado (GOMES, 2003).

No Brasil, as experiências com a EAD tem uma longa história, permeada por sucessos e fracassos. Em 1904 o Jornal do Brasil registrou na primeira edição da seção de classificados um anúncio que oferecia profissionalização por correspondência para datilógrafo; no ano de 1923 um grupo liderado por Henrique

Morize e Edgard Roquette-Pinto criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, a primeira emissora com fins educativos, na qual os cursos por correspondência dividiam espaço com a radiodifusão.

O instituto Monitor surge em 1939 sendo o primeiro instituto brasileiro a oferecer sistematicamente cursos profissionalizantes a distância por correspondência, na época ainda com o nome Instituto Rádio Técnico Monitor; em 1941 surge o Instituto Universal Brasileiro, segundo instituto brasileiro a oferecer também cursos profissionalizantes sistematicamente.

Em 1960, nasceram as Televisões Educativas que perduram até hoje. Em 1967 foi criada, no Rio de Janeiro, a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa, atual TVE. Em 1969 surgem a Fundação Padre Anchieta, atualmente TV Cultura de São Paulo e TVE do Maranhão.

Na década de 1970, o Projeto Minerva foi criado pelo Governo Federal, oferecendo vários cursos de primeiro e segundo grau. Nessa mesma época, surgiu o Projeto SACI – Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares –, no Rio Grande do Norte, a primeira experiência via satélite no Brasil. Nas décadas de 1970 a 1980, o ensino a distância no Brasil se utilizou das diferentes tecnologias, tais como materiais impressos, programas de rádio e TV. Surgiram diferentes iniciativas: em 1978, o Telecurso de segundo grau; em 1981, o Telecurso de primeiro grau. Em 1985, surgiu o novo Telecurso do segundo grau e o Telecurso 2000, sendo todos acompanhados por materiais impressos, adquiridos em bancas de jornal e revista (GOMES, 2000).

As tecnologias de comunicação interativa propiciaram o início de uma nova fase no ensino a distância no Brasil, pois enriqueceram as experiências de sala de aula. Segundo Gomes (2000), o programa da Rede Educativa de Televisão, em 1991, o Salto para o Futuro, constituiu essa primeira experiência, na qual os telespectadores podiam assistir às aulas, indo aos telepostos.

A interatividade se dava por meio da imagem dos estúdios e do som dos telepostos. A partir da década de 1990, iniciou-se uma ampliação das iniciativas: a televisão educativa passou a utilizar-se da retransmissão, via satélite e TV a cabo. Foram criadas a TV Senac, a Rede Nacional de Tecnologia da Confederação Nacional da Indústria e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, objetivando ofertar ensino médio profissionalizante à população (TODESCATT, 2004).

O governo brasileiro, acompanhando o processo de globalização e disseminação do uso nas novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), atribuiu à Educação a Distância – EAD, o *status* de modalidade de ensino, com a Lei nº 9.394, de 20/12/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. O artigo 80 da Lei foi regulamentado posteriormente pelo Decreto nº 2.494, de 10/02/1998, instituindo o ensino a distância como modalidade de ensino e de educação continuada.

Em 07/04/1998 entrou em vigor a Portaria do MEC nº 301, cujo teor principal foi a normalização dos procedimentos para o credenciamento de instituições que desejassem ofertar cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. Em 10/10/2001, o MEC, por meio da Portaria nº 2.253, estabeleceu que as instituições de ensino superior do sistema federal de ensino poderiam introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas com até 20% da carga horária do curso que, em seu todo ou em parte, utilizem método não-presencial.

Atualmente, percebe-se que a educação a distância no Brasil está em fase de consolidação. Segundo Moran (2002), somente nas instituições credenciadas pelo MEC para atuarem com cursos a distância, em 2005, quinhentos e quatro mil alunos utilizaram esse processo, havendo um aumento considerável em relação aos anos anteriores. Foram criados dois grandes consórcios universitários de ensino a distância: a Universidade Virtual Pública Brasileira – UniRede, formada por 68 Instituições públicas; e a Universidade Virtual Brasileira, contando com, aproximadamente, 15 Instituições de Ensino Superior, objetivando a democratização e a ampliação do acesso ao ensino superior de qualidade, mediante cursos a distância. Também, vale destacar que foi implementado pelo Decreto nº. 5800/06 o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, no ano de 2005, uma rede de instituições públicas e estatais com o compromisso de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país.

A EAD, no contexto brasileiro, oferece educação àqueles que não tiveram acesso à educação tradicional, ou seja, aos mais diversos setores da população, que, por inúmeros motivos, não teriam acesso ou continuidade do processo educativo. Por tratar-se de uma modalidade de ensino não-tradicional, o público-alvo normalmente são pessoas com idade adulta que estão inseridas no mercado de trabalho, residem em locais distantes dos núcleos de ensino tradicionais e

normalmente acabam por optar pela EAD por preferirem estudar a sós a ter de partilhar de uma classe numerosa (PRETI, 1996).

Para Azevedo (2000), a EAD foi vista durante muito tempo como uma espécie de “estepe” do ensino, normalmente um meio que se recorria quando o ensino tradicional “não dava conta”. Assim, o autor afirma que a sociedade se acostumou a olhar para a EAD como uma espécie de educação inferior, a ser utilizada por excluídos – geográfica ou socialmente – que não tiveram a oportunidade de uma educação tradicional. No entanto, com a chegada da internet, a EAD ressurgiu como solução por adequar-se às exigências e características da sociedade atual com possibilidade de melhoria na qualidade do ensino e impulsionada pelos fortes investimentos das mais renomadas universidades na EAD. Dessa maneira, percebe-se que a EAD está se tornando paulatinamente uma forma de educação com *status* não inferior à educação tradicional.

A EAD pode ser definida como uma modalidade de educação na qual o aprendizado planejado ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, o que exige técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais (MOORE; KEARSLEY, 2007 *apud* MULLER, 2010 p.50).

A educação a distância pode combinar características como: flexibilidade de horário para que o aluno faça o curso de acordo com a sua agenda, controle do próprio ritmo de aprendizagem, adaptação à realidade, instantaneidade da informação, interatividade entre os participantes, material didático e planejamento de ensino estruturado e adaptado às especificidades do curso, oferta em diferentes localidades e redefinição dos processos de aprendizagem organizacional (SANTOS; MEDINA, 2005; RICARDO, 2005; NASCIMENTO, 2006 *apud* BÄCHTOLD, 2013 p. 67).

Assim como ocorre com instituições de ensino que ofertam os cursos de capacitação profissional presencialmente, na EAD deve-se considerar a estrutura do curso e os conteúdos ministrados. O uso da tecnologia não é garantia de bons resultados no aprendizado. Para extinguir o preconceito que permanece em algumas pessoas é preciso que a EAD seja praticada com a mesma qualidade, ou até melhor ainda, do que a educação presencial e, seja ela realizada através de material impresso, rádio, televisão, vídeo, internet ou videoconferência (LITTO, 2005).

Apesar das variadas experiências brasileiras, a EAD historicamente, não tem sido vista de forma confiável, em consequência de vários problemas como: a criação de programas pouco vinculados às necessidades nacionais, organizados sem uma forte vinculação com programas governamentais; a descontinuidade dos projetos que geralmente se constituem apenas como projetos-piloto para testagem de metodologias; o desinteresse político; problemas econômicos devido aos altos custos dos equipamentos; carência de pessoal especializado e infraestrutura para distribuição dos cursos, além da falta de planejamento e de demanda suficiente que estimulasse concorrência no mercado educativo de cursos a distância. (CRUZ, 2001 *apud* TODESCAT 2004, p 66).

Para prover educação continuada e a distância destaca-se a importância da formação de redes e parcerias entre instituições de ensino e organizações para aperfeiçoar modelos de aprendizagem e para desenvolver novas práticas educacionais.

Para tanto, as organizações de uma forma geral, incluindo as instituições públicas, devem estar receptivas às alternativas que se apresentam para capacitação de seus funcionários, sob o risco de “impossibilitar o sucesso de uma solução por simplesmente desconhecer suas características e vantagens ou desacreditar em sua eficácia” (FONSECA, 2005, p.207).

4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1. PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Com relação ao tempo de serviço, no cargo de auditor apenas 2,13% estavam em estágio probatório e 97,87 % tinham entre 6 e 9 anos de tempo de serviço no cargo, conforme quadro 1, abaixo:

Quadro 1 - Tempo de Serviço

Tempo de Serviço	Respostas	%
26 a 30 anos	0	0
21 a 25 anos	0	0
16 a 20 anos	0	0
10 a 15 anos	0	0
6 a 9 anos	46	97,87%
1 a 5 anos	01	2,13%
Total	47	100%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

O número de auditores que deverão permanecer no cargo por mais de 21 anos é 65,95%. De todos eles, 17,02 % permanecerão no cargo entre 16 e 20 anos e 10,63% permanecerão entre os 11 a 15 anos. Apenas 6,23% irão se aposentar nos próximos 10 anos, conforme quadro 2, abaixo:

Quadro 2 - Tempo para Aposentadoria

Tempo para Aposentadoria	Respostas	%
Mais de 21 anos	31	65,95%
16 a 20 anos	08	17,02%
11 a 15 anos	05	10,63%
6 a 10anos	03	6,38%
5 anos ou menos	0	0%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

Considerando as duas primeiras questões o tempo no cargo de auditor e o tempo para aposentadoria, para 65% falta mais de 21 anos para aposentadoria. Os auditores são jovens, levando em consideração o tempo que falta para aposentadoria. Portanto, ingressaram no serviço público já no modelo de gestão gerencial e não passaram pela transição, estando conectados com as novas demandas da sociedade que espera do Estado serviços prestados com qualidade, eficiência e eficácia, o que faz necessário uma aprendizagem contínua e domínio da tecnologia para melhorar seu desempenho e atender com competência às demandas da população é o que se espera do perfil do servidor público gerencial.

4.2. CAPACITAÇÃO CONTINUADA POR EAD

Questionados a respeito dos principais motivos que os levaram a realizar cursos a distância, com possibilidade de assinalar mais de uma opção, 35% dos pesquisados justificaram para progressão funcional; 34% opinaram pela flexibilização do horário; 21% disseram que foram motivados para aumentar o conhecimento e, para 9%, por falta de oportunidade de realizar o curso presencial. O quadro 3 demonstra:

Quadro 3 - Quais os principais motivos que o levou a realizar cursos a distância?

Principais motivos que o levou a realizar cursos a distância?	Respostas	%
Falta de oportunidade de realizar o curso presencial	9	9%
Flexibilidade do horário de estudo	34	34%
Progressão funcional	35	35%
Aumentar o conhecimento	21	21%
Outros	1	1%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

Com relação à aprovação da metodologia da EAD para a capacitação profissional, do total de pesquisados, 57% se mostraram favoráveis à oferta de curso de capacitação profissional utilizando esta modalidade, em virtude da contribuição positiva do curso para seu desempenho profissional. Para 34% a contribuição é pouca no desempenho profissional. Para 8% a capacitação em EAD somente deve ser utilizada na impossibilidade de ser feita presencialmente, conforme apresentado no quadro 4:

Quadro 4 - Como você avalia a utilização da EAD na capacitação Profissional?

Como você avalia a utilização da EAD na capacitação Profissional	Respostas	%
Discordo totalmente. Não há melhoria no desempenho profissional de quem realiza a capacitação por esta metodologia de ensino.	0	0
Discordo parcialmente. A capacitação em EAD somente deve ser utilizada na impossibilidade de ser feita presencialmente.	4	8,51%
Concordo parcialmente. A contribuição é pouca no desempenho profissional.	16	34,04%
Concordo plenamente. A contribuição é positiva em meu desempenho profissional.	27	57,45%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

Após a realização de cursos para progressão funcional houve motivação para busca de capacitação profissional para 57% dos pesquisados. Estes afirmaram que a participação em cursos os influenciou a dar prosseguimento na capacitação em sua área de atuação profissional. Dos respondentes, 21% afirmaram que sempre

buscaram a capacitação profissional de forma independente e, para 21%, a participação nos cursos é apenas para receber progressão funcional e não se sentem motivados para fazer outros cursos de capacitação profissional, conforme apresentado no quadro 5:

Quadro 5- A participação de cursos para a progressão funcional influencia em sua motivação na busca de capacitação profissional permanente?

A participação de cursos para a progressão funcional influencia em sua motivação na busca de capacitação profissional permanente	Respostas	%
Não. Sempre busco a minha atualização profissional;	10	21%
Não. Participo dos cursos apenas para receber progressão funcional não me sinto motivado para fazer outros cursos de capacitação profissional;	10	21%
Sim. A participação nos cursos me motiva a dar prosseguimento na capacitação contínua em minha área de atuação	27	57%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

A Educação a Distância com a utilização das TICs surge como instrumento de democratização do ensino e um meio para divulgação de informações. Do total de servidores que responderam ao questionário, 35 % afirmam que fizeram os cursos para progressão funcional, enquanto 34% opinaram pela flexibilização do horário; 21% disseram que foram motivados para aumentar o conhecimento e para 9% por falta de oportunidade de realizar o curso presencial. Observa-se que o maior percentual é para progressão funcional e deduz que seja influência pela obrigatoriedade na participação de cursos a distância em função do Plano de cargos e salários dos auditores. No entanto, os dados da pesquisa convergem para a análise de Casagrande (2008, p.129).

Com relação à utilização da EAD para a capacitação profissional, houve aprovação de 58,14% dos pesquisados. Estes afirmaram que os cursos a distância refletiram em pontos positivos em seu desempenho profissional, resultado que demonstra o reconhecimento da metodologia como método de ensino para a capacitação profissional, na opinião dos pesquisados. Para 34%, a contribuição é pouca no desempenho profissional. Apenas 9,30% dos respondentes afirmaram que a EAD deve ser utilizada apenas quando não há a opção de realização do curso presencialmente. O resultado indica a aprovação da maioria dos auditores, com a metodologia da EAD utilizada na capacitação profissional. Entretanto, um dos desafios da EAD é a qualidade como afirma Casagrande (2008, p.27). A EAD mediada pela internet, na medida em que se trata de uma educação com

características próprias e, além disso, utiliza-se de uma nova tecnologia, com novas potencialidades e riscos, possui uma série de desafios a serem superados na busca de uma educação de qualidade.

Uma das características do servidor gerencial é o desenvolvimento de competências por meio de cursos de capacitação profissional permanente. De acordo com 57,44% dos pesquisados, o curso estimulou à capacitação contínua em sua área de atuação profissional. O resultado mostra que mesmo com uma carreira muito extensa 21,28% se motivam a manter-se atualizados profissionalmente. Portanto, 78,72 % dos auditores busca a capacitação permanente demonstrando um alinhamento com o perfil do servidor gerencial; apenas 21,28% afirmaram participar de cursos apenas para fins de progressão na carreira.

4.3. PROGRESSÃO FUNCIONAL POR EAD NO PLANO DE CARREIRA DOS AUDITORES

Questionados sobre a diferença na pontuação dos cursos na modalidade a distância para fins da progressão horizontal, 70,21 % opinaram que a pontuação dos cursos deve ser igual tanto para a EAD como para a modalidade presencial; 19,15% consideram que a pontuação dos cursos presenciais deve ser superior e, para 10,64%, a pontuação dos cursos a distância deve ser superior, conforme quadro 6, abaixo:

Quadro 6- Como você avalia a diferença na pontuação dos cursos na modalidade a distância para fins da progressão horizontal?

Como você avalia a diferença na pontuação dos cursos na modalidade a distância para fins da progressão horizontal	Respostas	%
A pontuação dos cursos deve ser igual tanto para EAD como Presencial	33	70,21%
A pontuação dos cursos presenciais deve ser superior	09	19,15%
A pontuação dos cursos a distância deve ser superior.	05	10,64%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

Considerando a pontuação máxima na participação de cursos presenciais e a distância, 72,34% dos pesquisados afirmaram que não deve existir limite máximo para a pontuação nas modalidades quer seja presencial quer seja a distância. Para 19,15% dos respondentes, o limite deve ser igual tanto para presencial como a distância; 6,38 % consideram que o limite máximo deve ser maior para os cursos presenciais e apenas 2,13% consideram o limite máximo deve ser maior para os cursos a distância, conforme quadro 7:

Quadro 7- Quanto à pontuação máxima na participar de cursos presenciais e a distância?

Quanto à pontuação máxima na participar de cursos presenciais e a distância	Respostas	%
Não deve existir limite máximo para a pontuação nas modalidades quer seja presencial quer seja a distância;	34	72,34%
O limite deve ser igual tanto para presencial como a distância	09	19,15%
O limite máximo deve ser maior para os cursos presenciais ;	03	6,38%
O limite máximo deve ser maior para os cursos a distância	01	2,13%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

De acordo com a amostra de servidores que responderam à pesquisa, quanto à motivação para participarem de cursos a distância nas regras de pontuação atual, 78% afirmaram que não estão motivados para frequentar cursos na modalidade a distância e apenas 21,28% afirmaram se sentirem motivados a participar de cursos nesta modalidade, conforme quadro 8:

Quadro 8- Você se sente motivado a participar de cursos a distância nas regras de pontuação atual?

Você se sente motivado a participar de cursos a distância nas regras de pontuação atual	Respostas	%
SIM	10	21,28%
NÃO	37	78,72%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

Grande parte dos entrevistados (89,36%) afirmaram ser contrários à obrigatoriedade de participar de cursos a distância e apenas 10,64% concordam com a obrigatoriedade, conforme quadro 9:

Quadro 9 - Você concorda com a obrigatoriedade de participar de cursos a distância?

Você concorda com a obrigatoriedade de participar de cursos a distância	Respostas	%
SIM	05	10,64%
NÃO	42	89,36%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

Com relação à aprovação da obrigatoriedade de participar de cursos presenciais, do total de pesquisados, 91,49% se mostraram contrários e 8,51% são favoráveis, conforme quadro 10:

Quadro 10- Você concorda com a obrigatoriedade de participar de cursos presenciais?

Você concorda com a obrigatoriedade de participar de cursos presenciais	Respostas	%
SIM	04	8,51%
NÃO	43	91,49%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

A educação a distância está sendo impulsionada no Brasil e no mundo já é consolidada conforme ABBAD (2007 p. 3). A Educação a distância no mundo inteiro é uma modalidade voltada à aprendizagem de adultos. No Brasil, a EAD está sendo adotada na educação, nos programas de qualificação e formação profissional e na educação corporativa. Escolas de governo na Europa, no Canadá e no Brasil estão adotando a educação a distância, em todas as suas formas, na oferta de cursos para servidores públicos e comunidade.

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) trouxe a capacitação do servidor público para o centro da questão e, como diretiva legal, passou a exigir da administração pública a adoção de estratégias mais eficazes de capacitação do servidor para que serviços de qualidade possam ser oferecidos ao cidadão.

Na secretaria de Estado da Receita a Lei n. 33.374 de 1º de março de 2013 disciplina as atividades de Educação a Distância e tem como diretrizes conforme o art 3º: dentre as diretrizes para as ações relativas à EAD a inserção da metodologia da EAD como uma das estratégias quando da formulação dos Planos Anuais de Capacitação;, no entanto o Decreto nº 30.149, de 13 de janeiro de 2009, alterado pelo 34002 de 05 de junho de 2013 define os critérios para progressão funcional horizontal entra em contradição com toda essa legislação na medida em que atribui pontuação inferior aos cursos na modalidade a distância e quando limita a participação em cursos a distância.

Em função dessa contradição foi questionado aos auditores a respeito da diferença de pontuação nos cursos a distância: 70,21 % opinaram que a pontuação dos cursos deve ser igual tanto para EAD como Presencial.

Com relação à limitação de curso em função da pontuação máxima na participação de cursos presenciais e à distância 72,34% dos pesquisados, afirmaram que não deve existir limite máximo para a pontuação nas modalidades quer seja presencial quer seja à distância.

Como cita ABBAD (2008, p.14) o novo profissional deve ser capaz de desenvolver estratégias de auto-estudo e de busca e exploração de novas competências. Em educação, fala-se muito em estudo autônomo e autonomia, definida como as capacidades de aprender a aprender, administrar o próprio tempo de estudo.

Quanto à motivação para os cursos à distância, 78% afirmaram que não estão motivados para frequentar cursos nesta modalidade. Observa-se um desestímulo em função do preconceito com a EAD, conforme ressaltou Casagrande (2008).

Quanto à obrigatoriedade de participação nos cursos, percebeu-se que os servidores na gestão gerencial e a administração ainda possuem resquícios de outros modelos de gestão tanto o patrimonialismo como o burocrático, tendo a obediência como primor do servidor. A maioria é contrária à obrigatoriedade, mas realiza os cursos. O trabalhador é o responsável pela sua qualificação seja a distância ou presencial a escolha da metodologia é particular a sua conveniência. De acordo com o modelo de capacitação por competência.

4.4. CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL NA ESCOLA DE GOVERNO ESAT

A pesquisa mostra que 100% dos pesquisados participaram de cursos oferecidos pela ESAT. O quadro 11 apresenta a opinião dos pesquisados:

Quadro 11 - Você participou dos cursos oferecidos pela ESAT

Você participou dos cursos oferecidos pela ESAT	Respostas	%
SIM	47	100%
NÃO	0	0%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

A maior parte (91,49%) dos pesquisados participou tanto dos cursos na modalidade à distância como presencial, enquanto apenas 6,38% participaram apenas nos cursos à distância e, 2,13% participaram apenas nos cursos presenciais, conforme quadro 12:

Quadro 12- Qual a modalidades dos cursos que você participou?

Qual a modalidades dos cursos que você participou?	Respostas	%
Presencial	01	2,13%
A Distância	03	6,38%
Presencial e à Distância	43	91,49%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

A pesquisa revela que, na opinião 63,19% dos respondentes, a oferta de cursos disponibilizados pela ESAT é regular, enquanto 36,17% consideram insatisfatória a oferta de cursos e 10,64% consideram satisfatória a oferta, conforme o quadro 13:

Quadro 13- Como você avalia a oferta de cursos disponibilizados pela ESAT?

Como você avalia a oferta de cursos disponibilizados pela ESAT?	Respostas	%
Satisfatória	01	10,64%%
Regular	25	53,19%
Insatisfatória	17	36,17%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

Na concepção dos auditores pesquisados, 46,81% avaliaram que os cursos não contribuem de maneira satisfatória para uma melhora no desempenho profissional, enquanto 44,68% consideram que os cursos oferecidos contribuem para um melhor desempenho profissional. Apenas 8.51% avaliam existir uma preocupação com a capacitação permanente do servidor, conforme quadro 14:

Quadro 14 - Como você avalia os cursos de capacitação profissional oferecidos pela ESAT?

Como você avalia os cursos de capacitação profissional oferecidos pela ESAT:	Respostas	%
Os cursos oferecidos contribuem para um melhor desempenho profissional do auditor.	21	44,68%
Os cursos não contribuem de maneira satisfatória para uma melhora no desempenho profissional.	22	46,81%
Há a preocupação com a capacitação permanente do servidor.	04	8,51%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

A pesquisa revelou que 88,37% dos respondentes participaram de cursos fora da ESAT e 11,63% não participaram de cursos de outras instituições. Dados estes apresentados no quadro 15:

Quadro 15 - Você fez cursos de qualificação para progressão fora da ESAT?

Você fez cursos de qualificação para progressão fora da ESAT	Respostas	%
SIM	39	88,37%
NÃO	05	11,63%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

Perguntou-se acerca das instituições que ofereceram os cursos que os auditores participaram. Alguns auditores citaram mais de uma instituição e outros não citaram nenhum. Dentre as citadas, tem-se a Escola de Governo de Pernambuco (ESFAZ) com 72,72%; 24% participaram de cursos oferecidos na ESAF; 13% citaram o SENADO; 6,89% fizeram curso na Universidade Federal do Rio Grande do Norte; 6,89% participaram no IESP; 3,44%; Fundação Getúlio Vargas; 3,44%; Controladoria Geral da União, 3,44%; Universidade Estadual da Paraíba, 3.44%; Universidade do Estado de São Paulo 3,44%. O quadro 16 lista as

instituições que os auditores participaram dos cursos de capacitação externos a ESAT.

Quadro 16 Quais instituições os auditores participaram de cursos para capacitação?

Quais instituições os auditores participaram de cursos para capacitação	Respostas	%
ESAF	07	24%
ESAF/PE	10	34%
SENADO	04	13%
IESP	02	6,89%
FGV	01	3,44%
UFRN	01	3,44%
IMBRA	01	3,44%
UNIP	01	3,44%
CGU	01	3,44%
UEPB	01	3,44%
USP	01	3,44%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2015.

As escolas de governo são instituições destinadas ao desenvolvimento de funcionários públicos e são incluídas no aparato estatal ou fortemente financiadas por recursos orçamentários do Tesouro. Isto porque sua inserção no aparelho estatal tem fortes implicações para o debate em torno de sua missão, finalidades e desafios (PACHECO, 2002, p. 77). De modo geral, as escolas de governo, como as demais organizações, tendem a considerar a capacidade das pessoas de ordenarem as informações, gerando aprendizagem organizacional. A porcentagem mostra que há interesse pleno pelos diversos cursos da ESAT e que este interesse é regular.

O relatório de 2014 apresentou uma quantidade maior de cursos presenciais em relação aos cursos à distância, que são realizados em parcerias. A ESAT disponibiliza mensalmente diversos cursos e os auditores são comunicados via e-mail. Existe uma página de sugestão disponibilizada para os auditores apresentarem os cursos que gostariam de participar e isso pode influenciar na motivação para a participação ou não nos cursos.

A pesquisa revelou que 88,37% dos respondentes, participaram de cursos fora da ESAT: acredita-se que essa participação foi anterior ao ano de 2013, quando houve a modificação da pontuação por EAD. Em função do Decreto da Progressão horizontal, a ESAT precisa fazer a parceria com a instituição onde o auditor faz os cursos para que o curso possa ser aproveitado para a progressão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho permitiu analisar se a participação em cursos de capacitação na modalidade à distância influencia na percepção da necessidade de capacitação continuada como instrumento de crescimento profissional.

Em virtude das características atuais de rápidas e constantes mudanças, principalmente em virtude do desenvolvimento da tecnologia e das crescentes demandas da sociedade, espera-se que o servidor público possua competências que lhe permitam estar preparado para o exercício de suas atividades com maior eficiência. A capacitação profissional permanente pelos resultados apresentados na pesquisa, baseados na percepção dos auditores fiscais tributários estaduais da Paraíba, demonstram que a participação em cursos para progressão funcional à distância estimula a capacitação continuada, o que leva a concluir ser um instrumento que possibilita o desenvolvimento de novas competências.

A pesquisa identificou características típicas dos modelos de gestão burocrática e gerencial, na legislação do Plano de Cargos e Salários dos auditores da Receita Estadual da Paraíba, ao mesmo tempo em que existe um decreto que disciplina o Plano de Desenvolvimento de Recursos Humanos – PDRH, seguindo a tendência de modernização do Estado através de uma gestão de Recursos com a preocupação na capacitação dos servidores. Também neste mesmo alinhamento foi editada a Lei n. 33.374 de 1º de março de 2013, que disciplina as atividades de Educação a distância e uma dentre suas diretrizes é o incentivo permanente ao desenvolvimento profissional dos servidores, em especial, aos temas afetos às atividades de Tributação, Arrecadação e Fiscalização e ao domínio de conceitos e de ferramentas de Tecnologia da Informação. Entretanto, o decreto que disciplina a progressão horizontal da lei do plano de cargos e salário foi alterado em 2013 e passou a dar tratamento diferenciado aos cursos na modalidade à distância, atribuindo uma pontuação inferior a estes.

Percebe-se uma visão equivocada da modalidade de ensino classificando – a como de segunda categoria, conforme o pensamento de Azevedo (2000). A pesquisa demonstrou que a visão de que a EAD é inferior ao ensino presencial não é mais aceita como verdade por aqueles que já participaram de um curso na modalidade à distância. Com isso, pode-se inferir também que os que participaram

do Curso darão suas opiniões, a partir de suas experiências, para aqueles que convivem, espalhando assim uma visão despida de preconceitos em relação à EAD.

Conclui-se, portanto, que a participação destes profissionais nos cursos à distância tanto melhora o desempenho profissional como estimula a capacitação profissional permanente, favorecendo o Estado e, conseqüentemente a sociedade em geral.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. **O impacto do modelo gerencial na administração pública**: Um breve estudo sobre a experiência internacional recente. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública, **Cadernos ENAP**, n. 10, 1997. 52 p. Disponível em: www.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fAbrciocad%2010.pdf. Acesso em: 30 de janeiro de 2015.

ABBAD, Gardênia da Silva. Educação a distância: o estado da arte e o futuro necessário. In: **Revista do Serviço Público**. v. 58 n° 3, jul/set 2007. Brasília: ENAP, 2007.

AZEVEDO, Wilson. **Panorama atual da educação a distância no Brasil**, 2000.

BACHTOLD, Ciro. **Capacitação profissional e funcionalismo público no brasil**: a educação a distância como instrumento de mudança 146 f. PUC/PR.. Curitiba, 2013 (Dissertação de Mestrado): Disponível em: www.pucpr.br/arquivosUpload/5386881511366737568.pdf. Acesso em: 05 de março de 2015.

BATISTA, Fábio Ferreira. **Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira**: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão. Brasília: Ipea, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 29 ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. **Plano diretor de reforma do aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995. Disponível em: www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf. Acesso em 20 de janeiro 2015.

_____. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Publicada no DOU de 20 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2005.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto 5707** de 23 de fevereiro de 2006 institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, 2006. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/2006/2006/Decreto/D5707.htm. Acesso em: 25 de fevereiro de 2015.

_____. **Escolas de Governo e gestão por competências**: mesa-redonda de pesquisa-ação. Antonio Ivo de Carvalho [et al.]. Brasília: ENAP, 2009. Disponível em: www.enap.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc. Acesso em: 20 de fevereiro de 2015.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. A reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. **Lua Nova**, São Paulo, n. 45, p. 49-95, 1998a.

Disponível em:

www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf. Acesso em 20 de janeiro 2015.

_____. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, Brasília, ano 47, n. 1p. 1-28, jan/abr, 1996. Disponível em: www.bresserpereira.org.br/.../1996/95.admpublicaburocraticaagerencial. Acesso em: 20 de fevereiro de 2015.

_____. Estratégia e estrutura para um novo Estado. **Revista do Serviço Público**, Brasília, ano 48, n. 1, p 5-25, jan./abr. 1997. Disponível em: www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf. Acesso em: 20 de janeiro 2015.

_____. Uma reforma gerencial da administração pública no Brasil. **Revista do Serviço Público**, Brasília, ano 49, n. 1, p 5-42, jan./mar. 1998b. Disponível em: www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf. Acesso em: 20 de janeiro 2015.

_____. **Os primeiros passos da reforma gerencial do Estado de 1995**, 2010. Disponível em: http://www.bresserpereira.org.br/Papers/2010/Os_primeiros_passos_reformar_gerencial_estado_1995.pdf. Acesso em: 20 de janeiro de 2015.

_____. Um Estado novo-desenvolvimentista na América Latina? **Economia e sociedade**, Campinas, v.21 p.811-829 dez 2012. Disponível em: www.bresserpereira.org.br/.../2012/373-E-Desenvolvimentista-ALat-Dan. Acesso em: 20 de janeiro de 2015.

CAMÕES, Marizaura Reis de Souza. **Análise do processo de implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal**. 2013. xii, 200 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: repositorio.unb.br/handle/10482/13586. Acesso em: 18 de fev 2015.

CASAGRANDE, Lucas. **Educação nas modalidades presencial e a distância**: um estudo comparativo das percepções de estudantes de cursos do nível de especialização na ea/ufrgs. 151 f. E.A. UFRS, Porto Alegre, 2008. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: www.ufrgs.br/gpnavi/artigos/lucas_dissertacao.pdf Acesso em: 17 de fevereiro de 2015.

FONSECA, Fabiana Bechara da. Estratégias de comunicação: aliadas essenciais para o sucesso de treinamentos a distância. In: RICARDO, Eleonora Jorge **Educação corporativa e educação a distância**. Org. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

FLEURY, Sonia Maria. **Fundamentos de la reforma del Estado**. In: Anais do XXV Congresso Brasileiro de Pós Graduação em Administração. Foz de Iguaçu, 2001.

GOMES, C.J.A.; LOPES, R.G.F. **Gestão de sistemas de educação a distância: proposta de reflexão e prática em ambiente on-line.** O 3º Curso de Especialização em Educação a Distância, desenvolvido pela UnB/FE- Brasília 2000.

GOMES, João M. **Gerações de inovação tecnológica no ensino a distância.** 2003. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/496/1/MariaJoaoGomes.pdf>
Acesso em: 23 de fevereiro de 2015.

LITTO, Fredric Michael. ABED – Contribuindo para a Aprendizagem a Distância no Brasil. In: RICARDO, Eleonora Jorge (Org). **Educação corporativa e educação a distância.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005. Disponível em: www.abed.org.br/congresso2013/cd/158.pdf. Acesso em: 05 de fevereiro de 2015.

MARINI, Caio. **Gestão pública: o debate contemporâneo.** Fundação Luíz Eduardo Magalhães. Salvador: FLEM: 2003. Disponível em: www.flem.org.br/paginas/.../pdfs/CadernosFlem7-VersaoCompleta.pdf. Acesso em: 10 de janeiro de 2015.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EAD: a educação a distância hoje.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARTINS, Luciano. **Reforma da Administração Pública e cultura política no Brasil: uma visão geral.** Brasília: ENAP, 1997.

MESQUITA, Adriana de Sá; FERREIRA, Silvia Pereira. Fortalecer o serviço público e valorizar a cidadania: a opção australiana. **Revista do Serviço Público**, Brasília, ano 48, n. 3, p. 36-61, set./dez. 1997.

MATIAS-PEREIRA, José. **Manual de gestão pública contemporânea.** São Paulo: Atlas, 2008.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância,** 2002. Disponível em: www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist. Acesso em: 29 de janeiro de 2015.

MOSCOVICI, Fela. **Desenvolvimento Interpessoal: treinamento em grupo.** 20ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

MULLER, C. C. **Matriz de capacitação modelada por competências para atuar em programas de educação a distância: uma proposta para as escolas de governo.** 146f, UFPR, Curitiba, 2010. Disponível em: www.ppcgi.ufpr.br/.../4_488c50438fdd8758ca369e1d50272096.html. Acesso em: 20 de fevereiro de 2015.

OLIVEIRA, Elsa Guimarães. **Educação a distância na transição paradigmática.** 3ª ed. Campinas: Papirus, 2008a.

PRETI, Oreste. **Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada**, NEAD-UFMT, 1996. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/pesquisa/pdf/5.pdf>. Acesso 29 de janeiro de 2015.

PAES DE PAULA, Ana Paula. **Administração pública gerencial e construção democrática no Brasil: uma abordagem crítica**. In: Anais do XXV Congresso Brasileiro de Pós Graduação em Administração. Foz do Iguaçu-PR, 2001. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rae/v45n1/v45n1a05. Acesso em: 10 de janeiro de 2015
_____. **Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social** rev. adm. empres.vol.45, no.1 são Paulo jan./mar. 200. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034. Acesso em 10 de janeiro de 2015

PACHECO, R. S. **Escolas de Governo como centros de excelência em gestão pública: a perspectiva da ENAP – Brasil**. In: **Revista do Serviço Público/Fundação Escola Nacional de Administração Pública**. V. 53, n. 1 jan/mar. 2002. Brasília: ENAP, 2002.

PANTOJA, Maria Júlia; ANTONELLO, Claudia Simone. In: PANTOJA, Maria Júlia; CAMÕES, Marizaura R. de Souza; BERGUE, Sandro Trescastro (Orgs.). **Gestão de Pessoas: bases teóricas e experiências no setor público**. Brasília: ENAP, 2010
RICARDO, Eleonora Jorge. **Educação corporativa e educação a distância: algumas reflexões**. In: RICARDO, Eleonora Jorge (Org). **Educação corporativa e educação a distância**. Rio de Janeiro : Qualitymark, 2005.

SILVA, Giulliane Rangel, **A experiência da controladoria geral do estado na utilização de indicadores previstos no ppa 2008-2011 do estado da Paraíba. Especialização em auditoria e gestão pública**, IESP – João Pessoa, 2011. (Monografia de Especialização). 79 f.

TORRES, P. L. e Fialho, F. A. P. (2009). **Educação a distância: presente, passado e futuro**. Em Litto, F. M. e Formiga, M. M. (orgs.). *Educação a distância: o estado da arte*. (p.456-461). São Paulo: Pearson Education do Brasil.

TODESCAT, MARILDA. **Universidade Pública a Distância: Uma Proposta de Modelo Organizacional**. 2004. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87342>. Acesso em: 25 de janeiro de 2015.

TOHÁ, Carolina; SOLARI, Ricardo. **A modernização do Estado e a gerência pública**. **Revista do Serviço Público**, Brasília, ano 48, n. 3, p. 84-103, set./dez. 1997.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Liane Carly Hermes Zanella – Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2009.

APÊNDICE A – CONVITE À PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA

Prezado (a) Auditor(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa que se propõe a identificar as possíveis influências da educação a distância para a capacitação continuada.

Essa investigação provém do Curso de Especialização em Gestão Pública, da Universidade Estadual da Paraíba.

A sua participação é relevante para a pesquisa e extremamente importante que as informações expressem a realidade para não comprometer o caráter científico.

Gostaríamos de contar com a sua colaboração para responder o questionário de pesquisa. Solicitamos que todas as perguntas sejam respondidas para que possamos atingir os propósitos deste estudo.

Assumo o compromisso de manter em anonimato a identidade dos respondentes, com utilização das informações unicamente para os objetivos da pesquisa, sem repassar informações a terceiros e se houver alguma pergunta sinta-se à vontade para fazê-la pelo e-mail elba.pereira@receita.pb.gov.br

Atenciosamente

Elba Maria da Cunha Pereira

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO

1. Há quanto tempo está no cargo de Auditor Fiscal?

-) acima de 31 anos
-) 26 a 30 anos
-) 21 a 25 anos
-) 16 a 20 anos
-) 10 a 15 anos
-) 6 a 9 anos
-) 1 a 5 anos

2. Quanto tempo falta para sua aposentadoria?

-) mais de 21 anos
-) 15 a 20 anos
-) 11 a 15 anos
-) 6 a 10 anos
-) 5 anos ou menos

3. Você participou dos cursos oferecidos pela ESAT?

-) SIM) NÃO (pule a questão seguinte)

4. Qual a modalidades dos cursos que você participou?

-) presencial
-) a distância
-) presencial e a distância

5. Como você avalia a oferta de cursos disponibilizados pela ESAT?

-) satisfatória
-) regular
-) insatisfatória

6. Como você avalia os cursos de capacitação profissional oferecidos pela ESAT:

os cursos oferecidos contribuem para um melhor desempenho profissional do auditor.

os cursos não contribuem de maneira satisfatória para uma melhora no desempenho profissional.

Há a preocupação com a capacitação permanente do servidor.

7. Quais os principais motivos que o levou a realizar cursos a distância?
(pode assinalar mais de uma opção)

falta de oportunidade de realizar o curso presencial;

flexibilidade do horário de estudo;

progressão funcional

aumentar o conhecimento

outros _____

8. Como você avalia a utilização da EAD na capacitação Profissional?

Discordo totalmente. Não há melhoria no desempenho profissional de quem realiza a capacitação por esta metodologia de ensino.

Discordo parcialmente. A capacitação em EAD somente deve ser utilizada na impossibilidade de ser feita presencialmente.

Concordo parcialmente. A contribuição é pouca no desempenho profissional.

Concordo plenamente. A contribuição é positiva em meu desempenho profissional.

9. Como você avalia a diferença na pontuação dos cursos na modalidade a distância para fins da progressão horizontal.

A pontuação dos cursos deve ser igual tanto para EAD como Presencial;

A pontuação dos cursos presenciais deve ser superior;

A pontuação dos cursos a distância deve ser superior.

10. Quanto à pontuação máxima na participar de cursos presenciais e a distância.

Não deve existir limite máximo para a pontuação nas modalidades quer seja presencial quer seja a distância;

o limite deve ser igual tanto para presencial como a distância;

o limite máximo deve ser maior para os cursos presenciais;

o limite máximo deve ser maior para os cursos a distância.

11. Você se sente motivado a participar de cursos a distância nas regras de pontuação atual?

Sim Não

12. Você concorda com a obrigatoriedade de participar de cursos a distância?

Sim Não

13. Você concorda com a obrigatoriedade de participar de cursos presenciais?

Sim Não

14. Você fez cursos de qualificação para progressão fora da ESAT?

sim Não

Em quais Instituições:

15. A participação de cursos para a progressão funcional influencia em sua motivação na busca de capacitação profissional permanente?

- () Não. Sempre busco a minha atualização profissional;
- () Não. Participo dos cursos apenas para receber progressão funcional e não me sinto motivado para fazer outros cursos de capacitação profissional;
- () sim. A participação nos cursos me motiva a dar prosseguimento na capacitação contínua em minha área de atuação;

Agradecemos muito a sua colaboração. Muito obrigada.