

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT20.001

# TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO: RELAÇÕES EPISTÊMICAS ENTRE A HISTÓRIA E A POLÍTICA DE CONSOLIDAÇÃO DO TRABALHO

Aline do Monte Spinosa<sup>1</sup>  
Nilson Vieira Pinto<sup>2</sup>

## RESUMO

Este ensaio discursivo surge a partir da necessidade de reflexão sobre as ações de capacitação e formação continuada dos técnicos administrativos em educação, objetivando realizar um epítome histórico e político da consolidação do trabalho no âmbito do serviço público. Trata-se de uma composição textual de cunho bibliográfico, sistematizada em três sessões: 1. Técnicos administrativos em educação: polissemias históricas e políticas de consolidação do trabalho; 2. Competências profissionais dos técnicos administrativos em educação; 3. As ações de capacitação e a formação continuada no âmbito do serviço público. Entre os discursos textuais presentes nesse capítulo estão expressos os marcos históricos, as contradições e disputas políticas, as relações de poder que desafiaram os movimentos de luta de classe pelos seus direitos, as relações epistêmicas que permeiam as competências laborais e as habilidades específicas exigidas setorialmente, assim como, as perspectivas

- 1 Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, [aline.spinosa@ifce.edu.br](mailto:aline.spinosa@ifce.edu.br);
- 2 Pós-doutor em Saúde Coletiva e Professor do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e do Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. IFCE, [nilsonvieira@ifce.edu.br](mailto:nilsonvieira@ifce.edu.br).

pedagógicas voltadas às ações de formação continuada no serviço público, em destaque, na Educação Profissional e Tecnológica. Considera-se que este ensaio teórico e discursivo estabelece fundamentos históricos e políticos importantes que contornam as ações laborais dos técnicos administrativos em educação no âmbito do serviço público, evidenciando seus percursos de luta e apropriação identitária, bem como, destacando a necessidade da formação continuada para a consolidação do trabalho.

**Palavras-chave:** Técnicos administrativos em educação, Competências profissionais, Formação continuada, Serviço público.

## INTRODUÇÃO

Iniciamos este escrito destacando que o termo capacitação, aqui empregado, é utilizado em um sentido ampliado, que vai além da concepção tradicional vinculada ao treinamento técnico e instrumental. Adotamos o entendimento freireano de uma capacitação dialógica, interativa e emancipatória, que articula saberes técnicos, sociais e humanos, promovendo a autonomia e o desenvolvimento da consciência crítica. Assim, a capacitação é compreendida como prática educativa que estimula a aplicação colaborativa dos conhecimentos em um ambiente que valoriza a criatividade e o desenvolvimento humano contínuo (Schneider; Hendges, 2006).

É importante, inicialmente, situar que a capacitação dos Técnicos Administrativos em Educação (TAEs) é regulamentada pelo Decreto nº 9.991/2019, o qual institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP) no âmbito da Administração Pública Federal. Tal política orienta que as ações de capacitação estejam alinhadas aos objetivos institucionais (Lavor et al., 2023).

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), lócus desse debate, os servidores recém-ingressos participam de um Seminário de Iniciação ao Serviço Público, com duração de três dias, onde são apresentados à estrutura organizacional e às políticas institucionais (IFCE, 2016).

Após o seminário, o servidor inicia suas funções em um novo ambiente, podendo enfrentar dificuldades relacionadas à inexperiência no serviço público, à falta de domínio sobre os normativos e à adaptação às rotinas institucionais (Carmo et al., 2018). Tais desafios demandam tempo, esforço e orientação adequada, sobretudo para os servidores recém-empregados e para os removidos, que precisam se adaptar a novos setores e funções.

Dessa forma, este texto tem como objetivo apresentar um epítome histórico e político do processo de consolidação do trabalho no serviço

público, com ênfase na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

## **TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO: POLISSEMIAS HISTÓRICAS E POLÍTICAS DE CONSOLIDAÇÃO DO TRABALHO**

Os técnico-administrativos em educação referem-se a uma das categorias que compõe a comunidade acadêmica das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), o qual compreende centenas de cargos classificados em cinco níveis distintos (A, B, C, D e E), que variam seu nível de classificação de acordo com a formação básica necessária.

Os níveis de classificação A e B tem como requisito mínimo a alfabetização para cargos como auxiliar de cozinha e o fundamental completo para cargos como auxiliar de processamento de dados. Os cargos desses níveis foram extintos, não havendo mais provimento de novos servidores. Já o nível de classificação C, a formação mínima exigida para seu exercício é o Ensino Fundamental para cargos como auxiliar de Biblioteca, até o ensino médio completo, para cargos como o de porteiro. O nível de classificação D são os cargos que têm como exigência mínima o ensino médio completo, em cargos como assistente em Administração, até o médio profissionalizante, como o técnico de Laboratório, por exemplo. Por fim, temos os cargos classificados no nível E que têm como requisito o ensino superior. Neste, temos como exemplo o técnico em assuntos educacionais (Brasil, 2005).

Antes de se ter a denominação Técnico Administrativo em Educação, os servidores que compõem essa categoria necessitaram passar por diversos momentos em sua história de luta para obtenção da carreira atual. Inicialmente pode-se relatar que, na época da ditadura militar, “os Trabalhadores(as) não tinham ainda uma consciência de classe e de identidade profissional” (Memorial 30 Anos Linha do Tempo - FASUBRA Sindical, 2011, p. 06). Por ainda não ter uma carreira específica, esses servidores eram regidos pela Lei 5.645/1970, que estabelece diretrizes para a clas-

sificação de cargos do Serviço Civil da União e das autarquias federais. Nesse cenário, não havia a carreira de TAE e nem eram tratados assuntos específicos para esses trabalhadores (Reis; Paixão, 2022).

Conforme Azambuja (2018), antes de se ter o primeiro plano de carreira dos Técnicos Administrativos, ocorreu a conscientização de que o único caminho para que houvesse uma melhoria nas condições de trabalho, financeiras e de qualidade de vida, seria através da mobilização da categoria. Para que alcançassem o ganho de direitos e da constituição da unidade da carreira foi necessário passar por várias etapas que consubstanciaram em movimentos de luta de classe pelos seus direitos, quais sejam: contradições, disputas políticas e relações de poder.

Depois de um novo período de greve dos Trabalhadores das Universidades, entre os meses de abril e maio, o MEC concluiu o processo de implementação da Isonomia entre autarquias e fundações. Enfim, os Técnicos Administrativos(as) alcançaram a sua primeira Carreira, estabelecida pela Lei 7.596/87, de 13 de abril de 1987, que criou o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Emprego (PUCRCE), fruto de uma intensa e longa mobilização dos(as) Trabalhadores(as). A Lei da ISONOMIA concretizou uma luta histórica para a FASUBRA que participou ativamente da construção deste Plano. Nele foi aplicada uma visão orgânica de relações de trabalho nas Universidades Públicas Federais Brasileiras e iniciou-se um movimento de unificação de direitos e benefícios. O PUCRCE concebia a Carreira como instrumento que capacitava e estimulava os(as) servidores(as), considerava a ascensão funcional e valorizava as instituições e órgãos públicos. Na área da Educação, estabeleceu uma Carreira para Docentes de 1º e 2º Grau, outra para Docentes do Ensino Superior e uma terceira que agrupou o Técnico Administrativo em mais de 350 cargos. Ressalte-se que o PUCRCE estabelecia a isonomia salarial entre as carreiras conforme a titulação dos docentes (Memorial 30 Anos Linha do Tempo - FASUBRA Sindical, 2011, p. 10).

A partir da implementação do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargo e Emprego (PUCRCE) foi possível verificar mudanças essenciais que permitiram avanços nas relações de trabalho. Dentre as mudanças estão o ingresso através de concurso público, a existência de

cargos específicos com atribuições delimitadas, melhorias salariais e a progressão funcional dentro da carreira (Azambuja, 2018).

Um dos principais impactos que ocorreu com o surgimento do PUCRCE foi a correção dos desvios de funções que normalmente acontecia à época, pois havia servidores que ingressavam na instituição por um cargo e acabavam realizando atividades específicas de outro cargo. Por meio do PUCRCE foi realizado o enquadramento das atividades de cada cargo, assim como houve nesse período um aproveitamento das pessoas que já executavam os afazeres mesmo que não estivessem naquele cargo e que pelo enquadramento obtiveram ascensão profissional (Azambuja, 2018).

No PUCRCE foram classificados três grupos ocupacionais, de acordo com a natureza das respectivas atividades, quais sejam: o grupo de Nível de Apoio, o grupo de Nível Médio e o grupo de Nível Superior. O grupo de Nível de Apoio compreende os cargos que possuem atividades de apoio operacional, que tinham como pré-requisito escolaridade concluída no ensino fundamental ou experiência comprovada; o grupo de Nível Médio incluía os cargos que tinham atividades técnico-administrativas e como pré-requisito era necessário ter o ensino médio completo ou especialização ou fundamental completo com especialização; e o grupo de Nível Superior compreendia os cargos que era inerente a atividade técnico-administrativas, cujo o exercício era exigida a formação de nível superior e registro no conselho superior competente.

O dispositivo também previa a progressão funcional dos servidores técnicos administrativos por meio de três formas:

I - por permanência no cargo ou emprego, automaticamente, para o nível imediatamente superior ao em que se encontrar, a cada interstício de quatro anos de efetivo exercício; II - por mérito, para o nível imediatamente superior ao que se encontrar, após o período de dois anos, contados da data de sua admissão, da ascensão funcional, da última progressão por mérito ou do afastamento; III - por titulação e qualificação, automaticamente e de acordo com os critérios a serem estabelecidos nas normas complementares (Brasil, 1987).

Em adição aos avanços obtidos no PUCRCE, cita-se o acréscimo de pelo menos cinco por cento do salário, podendo chegar ao máximo de trinta e cinco por cento a cada cinco anos de efetivo exercício. Uma conquista significativa foi a licença especial, que permite, a cada dez anos de serviço efetivo, obter seis meses de licença remunerada integralmente ou a contagem em dobro desse período para fins de aposentadoria (Brasil, 1987).

Apesar dos avanços trazidos com o PUCRCE e posteriormente com o PCCTAE, é necessário reconhecer também algumas fragilidades desse processo de estruturação da carreira. Ao extinguir os cargos de nível A e B, tradicionalmente ocupados por funções de apoio com requisitos de escolaridade mais baixos, o sistema acabou por excluir uma parcela significativa de trabalhadores que antes ingressavam diretamente no serviço público. Essa exclusão foi, em grande medida, compensada pela expansão da terceirização, característica das lógicas do capitalismo contemporâneo, que impõe a contratação de empresas para suprir essas funções. Tal prática, além de precarizar as condições de trabalho desses profissionais, cria uma dependência do serviço público em relação às empresas contratadas, gerando vulnerabilidades: a demora nos processos licitatórios, a descontinuidade na prestação dos serviços durante trocas contratuais e, em alguns casos, a inadimplência no pagamento dos trabalhadores terceirizados. Essas situações impactam não apenas os profissionais envolvidos, mas também o funcionamento e a qualidade dos serviços públicos prestados à comunidade.

Em 1988, tivemos a concepção da Constituição Federal do Brasil, o principal instrumento de consolidação da democracia brasileira. “Os servidores públicos conseguiram, na nova Constituição Federal, o reconhecimento do direito à sindicalização” (Memorial 30 Anos Linha do Tempo - FASUBRA Sindical, 2011, p. 10). Logo em seguida, em 1990, foi aprovada a Lei nº 8.112, que dispõe sobre o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. O principal impacto dessa lei foi a alteração das relações contratuais dentro

do serviço público, pois extinguiu os servidores celetistas, salvo os casos específicos na própria lei (Memorial 30 Anos Linha do Tempo - FASUBRA Sindical, 2011).

Desde então, a conquista principal que os TAEs obtiveram na carreira até a atualidade foi a Lei 11.091 de janeiro de 2005, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação. Aqui pode-se falar que ocorreu a concepção dos Técnico-Administrativos em Educação, a figura desse profissional foi reconhecida.

A Lei nº 11.091/2005 é considerada um fator de influência para o desenvolvimento na carreira dos servidores TAE's. Percebe-se que este normativo previu recursos para reestruturação da carreira, avaliação de desempenho, capacitação e incentivo dos servidores das IFES. Sob a perspectiva desse plano de carreira verifica-se que ocorreu um estímulo ao aperfeiçoamento e qualificação (Teixeira Filho et al., 2017).

A partir desse plano de carreira ficou evidente a busca por programas de capacitação e por desenvolvimento profissional, uma vez que a progressão por capacitação se torna uma das formas de se ter progressão funcional. O PCCTAE representou um avanço na área de atuação desses profissionais assim como na gestão pública, visto que há uma corresponsabilidade de aumento da remuneração a busca pelo conhecimento, de modo que atinge o desempenho desse profissional em seu âmbito de atuação (Teixeira Filho et al., 2017).

Percebe-se então que desde o PUCRCE se discute a sistematização de formações e planos de aperfeiçoamento dos servidores, com orçamento destinado para tal. Entretanto, questiona-se: será que esta sistemática tem sido assertiva, ampliando as competências profissionais e as habilidades específicas em cada setor institucional ou utilizada apenas como um “trampolim” para a progressão funcional?

A partir da Lei Nº 14.673/2023 houve alteração da remuneração dos servidores públicos do Poder Executivo Federal, conforme pode ser obser-

vado na figura abaixo. Atualmente temos quarenta e nove padrões de vencimento, sendo dezesseis padrões de vencimento para cada nível de classificação e para cada nível de capacitação.

Como comentado anteriormente, uma das formas de se progredir na carreira é por meio da capacitação, seja essa capacitação por educação formal em nível médio técnico, profissionalizante, graduação e pós-graduação ou por educação não considerada formal, mas que guardam relação direta com a área específica de atuação do servidor. Naturalmente, a partir da capacitação dos servidores públicos perspectiva-se uma maior probabilidade de se oferecer um serviço de qualidade à população (Brasil, 2006).

Até aqui percebemos que foi uma história de luta de uma classe para construir e reafirmar sua identidade como trabalhador essencial para as Instituições Federais de Ensino. Além da almejada conquista pelo plano de carreira, teve-se a necessidade, assim como até atualmente, de construir uma identidade social para os técnicos-administrativos que “os libere do estigma da irrelevância, da subalternidade, da redução à condição uniforme de trabalhadores de segunda classe” (Fonseca, 1996, p 109 apud Valle, 2014, p. 27).

Nesse sentido, faz importante destacar a greve dos servidores (TAEs e docentes) nas Instituições Federais de Ensino, iniciada em abril de 2024, que durou mais de 100 dias. Entre as principais reivindicações, destacam-se a reestruturação da carreira, reduzindo o interstício de progressão de 18 para 12 meses e o tempo para atingir o último nível da carreira de 22,5 anos para 18 anos, sem aceleração por progressão ou até 15 anos, com aceleração por progressão de capacitação; a implementação de Reconhecimentos de Saberes e Competências (RSC), prevista para ser implantada em abril de 2026 e a redução da jornada de trabalho para 30 horas/semanais, sem redução salarial.

Em síntese, esse tópico abordou a trajetória e evolução dos Técnico-Administrativos em Educação (TAEs) nas Instituições Federais de Ensino

Superior (IFES). Inicialmente, destaca-se a diversidade de cargos e níveis de classificação, que variam de acordo com a escolaridade exigida.

Historicamente, essa categoria passou por vários momentos de luta por direitos, especialmente durante a ditadura militar, culminando com a criação do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE) em 1987, que trouxe avanços como isonomia salarial e progressão funcional. A partir da Lei 11.091/2005, houve a consolidação de um plano de carreira mais estruturado, com ênfase na capacitação e desenvolvimento profissional, resultando em maior valorização e qualificação dos TAEs.

Recentemente, reivindicações por melhorias nas condições de trabalho, como a redução da jornada e a reestruturação da carreira, permanecem centrais nas lutas da categoria, como evidenciado na greve de 2024. Reafirma-se a importância dos serviços públicos dessa classe de trabalhadores para uma educação pública transformadora. Verifica-se que pela análise dos normativos legais que regem o plano de carreira desses servidores que há articulação para a execução de programas de capacitação.

## **COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO**

Desde o surgimento do Decreto nº 5.707/2006 que trata do Plano Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP), como também do Decreto nº 5.825/2006 que trata das diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnicos Administrativos em Educação, deixaram em evidência a importância de implementar a gestão por competências para o desenvolvimento do servidor público. Logo na primeira diretriz do Decreto nº 5.707/2006 é enfatizado que esse plano tem o intuito de “incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvi-

mento das competências institucionais e individuais”. (Brasil, 2006; Silva; Silva, 2018)

O Decreto nº 5.707/2006 foi revogado pelo Decreto nº 9.991/2019, este sendo o principal documento que normatiza a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal. O Decreto nº 9.991/2019 destacou a necessidade de uma cultura de planejamento e de orientação de desenvolvimento pessoal, pois tem como intuito identificar as ações de desenvolvimento necessárias para alcançar os objetivos institucionais, devendo ser planejado em um exercício e executado no ano seguinte. Sua elaboração exige a realização de um diagnóstico de competências.

Nota-se que no setor privado, a “busca por excelência” é um chavão comumente utilizado, uma vez que a falta dessa “excelência” pode levar a prejuízos incalculáveis. No entanto, no setor público, onde o lucro não está situado no cerne dos serviços, escancaram-se descasos atitudinais somados a desafios específicos, como a burocracia intensa e os recursos limitados. Apesar disso, iniciativas como a gestão por resultados e o uso de tecnologias têm sido implementados. Superar esses desafios é crucial para oferecer um serviço público efetivo, beneficiando a sociedade como um todo. Elucidando tal fato, cito que o Governo Federal tem investido esforços (intelectuais e financeiros) para execução do projeto Governo Digital, no qual possibilita que os usuários dos serviços públicos possam realizar demandas, como por exemplo, atendimento de serviços e resolução de problemas, por meio dos canais digitais (Brasil, 2024).

Em meio a alterações significativas na criação de novos cenários no mundo do trabalho, devido às mudanças nos âmbitos social, econômico, tecnológico e político, o setor público vem se modificando a partir do uso de novas tecnologias e a implementação de métodos inovadores de trabalho. Essas modificações, além de impactarem a gestão e organização dos processos, ressaltam a necessidade de desenvolver novos perfis de competências profissionais (Pantoja; Camões e Bergue, 2010).

Nesse contexto, a capacitação e a formação continuada tornam-se fundamentais, pois os processos de aprendizagem surgem como ferramentas indispensáveis para o desenvolvimento das competências necessárias.

Transformações na prestação de serviços públicos estão ocorrendo, trazendo mudanças significativas. Embora a administração pública seja tradicionalmente legalista e formal, muitas vezes gerando rigidez e burocracia excessiva, há um movimento crescente em direção a práticas mais eficientes e inovadoras. Nesse contexto, surge a questão de como manter os critérios de impessoalidade e mérito sem sacrificar a flexibilidade e a capacidade de integração. A adoção de tecnologias, a gestão orientada por resultados e o foco no desenvolvimento de competências são estratégias que podem ajudar a equilibrar essas demandas, promovendo um serviço público mais ágil e eficaz (Silva; Silva, 2018).

Conforme Dias (2010, p. 74), o termo competência “terá surgido a primeira vez na linguagem francesa, no século XV, designando a legitimidade e a autoridade das instituições (por exemplo, o tribunal) para tratar de determinados problemas”. Esse mesmo autor afirma que a partir da competência o sujeito aprendente poderá enfrentar de modo adequado uma variedade de tarefas e situações educativas.

Dias (2010) defende que ser competente não é simplesmente assimilar conhecimentos, entretanto saber realizar esquemas que permitam utilizar os conhecimentos em situações pertinentes e com discernimento. Partindo dessa premissa, afere-se que uma gestão por competências ou abordagens por competências vai além do repasse de conhecimentos e habilidades, mas sim tornar o participante detentor ou capacitado para resolução de problemas, sem ser necessário ter um desenho pronto a ser seguido, mas ele mesmo tomar a ação de criar ou reinventar novas possibilidades.

A Educação Profissional Tecnológica traz uma visão do termo “competência” de modo mais abrangente. A competência surge como a oportunidade de pôr em prática a formação integral do ser humano,

tendo como eixo estruturante a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura (Santana; Oliveira; Syrczyk, 2018).

Segundo Zarifian (2003, apud Santana; Oliveira; Syrczyk, 2018) argumenta que o modelo de competência só alcançará seu pleno potencial se novos princípios econômicos prevalecerem e se a tomada de iniciativa se tornar um fator crucial para o sucesso. Para que isso aconteça, as organizações devem proporcionar condições que permitam aos servidores desenvolver suas competências. Isso inclui oferecer estabilidade no emprego, ainda que relativa, liberdade para agir, confiança da gestão, reconhecimento, entre outros fatores.

Embora a abordagem de competências seja vista como uma alternativa que oferece avanços significativos em relação ao modelo tradicional de trabalho, ela também apresenta várias implicações sociais e desafios que precisam ser enfrentados para não se tornar um novo meio de alienação e exploração dos trabalhadores. Para garantir a eficácia do modelo de competências, é crucial: permitir que os trabalhadores reapropriem seu trabalho; incentivar uma organização que valorize a autonomia e a iniciativa; avaliar as competências de forma justa, considerando a validade da iniciativa; garantir uma comunicação clara; e evitar o uso de critérios distorcidos que comprometam sua implementação (Santana; Oliveira; Syrczyk, 2018).

Nessa mesma perspectiva, os autores Prata Machado, Brasileiro Filho e Roque Fernandes (2021, p. 1071 e 1072) identificaram no conceito de competências as seguintes características:

[...] essencialmente criativas, adquiridas por interações informais, práticas, aquisição independente das esferas de poder ainda que a forma seja relativa a tais relações de poder, passíveis de repousar sobre base biológica (como é o caso da linguística, cognitiva e cultural), mas essa base não limita com atributos fixos e imutáveis, mas ao contrário abre uma variedade de possibilidades.

É necessário que se permita a potencialização da ação humana para além dos limites das habilidades específicas. Sobretudo deixar que as ini-

ciativas sejam modificadores de realidades que não condizem mais com o contexto social.

Considerando o conceito de competências na visão de Perrenoud a partir do estudo realizado por Prata Machado (2021), pode-se entender que competência é a capacidade de ativar diferentes esquemas de ação para resolver problemas. Esses esquemas podem competir entre si e, para alcançar a solução desejada, precisam ser ajustados, combinados e organizados. Embora a competência envolva hábitos, ela vai além deles, exigindo uma adaptação mais ampla e consciente.

De que modo um sujeito desenvolve respostas originais e eficazes para problemas novos? O habitus permite enfrentar variações menores com uma certa eficácia, à custa de uma acomodação integrada à ação, sem tomada de consciência nem reflexão. Isso ocorre com um simples ajuste prático do esquema à singularidade da situação. Quando esta última afasta-se por demais do que for nominável, com a simples acomodação dos esquemas constituídos, há uma tomada de consciência, ao mesmo tempo, do obstáculo e dos limites dos conhecimentos e dos esquemas disponíveis, ou seja, a passagem para um funcionamento reflexivo. Nasce então, um processo de procura que culmina, na melhor das hipóteses, em uma ação original por sucessivas aproximações, recorrendo-se até à teoria ao cálculo formal (Perrenoud, 1999, p. 26).

Nessa perspectiva, a competência é entendida como um mecanismo ativador de procedimentos e esquemas mentais, possui uma estrutura e um funcionamento dinâmico, moldados pela inteligência prática e pela inteligência formalizadora. “A primeira realiza-se somente a partir da ação, ao passo que a segunda é o processo por meio do qual se desenvolve o pensamento abstrato” (Ramos, 2002, p. 411).

Desta forma, a competência que se pretende verificar nesse estudo é para além de treinar/especializar o servidor, técnico administrativo em educação, por exemplo, para um posto de trabalho, promovendo conhecimento, habilidades e técnicas específicas. Mas sim, a competência para EPT como a formação integral do indivíduo, incluindo habilidades técnicas, socioemocionais e de contexto. O objetivo, portanto, é auxiliar o

profissional a enfrentar diversos desafios no ambiente de trabalho e se desenvolver perante as mudanças.

Para Ramos (2002), a competência se caracteriza pela capacidade de articular esses saberes como recursos ou insumos, empregando esquemas mentais adaptados e flexíveis, como análises, sínteses, inferências, generalizações, analogias, associações e transferências. Esse processo permite a realização de ações específicas em contextos profissionais, resultando em desempenhos eficazes. Na discussão sobre o assunto competência, Ramos (2002, p. 407) identifica que:

Os valores são elementos culturais e pessoais, associados ao **saber-ser**, fortemente valorizado nas relações atuais de trabalho. Os conhecimentos são constituídos pelos **saberes teóricos e práticos**, tanto aqueles transmitidos pela escola quanto os adquiridos pela experiência. As habilidades são o resultado das aprendizagens consolidadas na forma de habitus, ou **saber-fazer**, também mobilizados na construção das competências profissionais.

Ratificando esse mesmo entendimento sobre o conceito de competências, Kuenzer (2002, p. 3) explica que:

[...] embora apresentado como universal, inclusive no discurso pedagógico oficial, refere-se a uma modalidade específica de trabalho: o reestruturado, que demanda forte articulação entre as dimensões psicomotora, cognitiva e afetiva (fazer, saber e ser), para o que o domínio dos conhecimentos científico-tecnológicos e sócio-históricos, adquiridos através de extensa, continuada e bem qualificada escolaridade, é fundamental.

Esta nova forma de entender o termo competências remete “à criatividade, à capacidade comunicativa, à educação continuada” (Kuenzer, 2016, p. 41).

O mapeamento de competências é indicado para diagnosticar capacitação, mas há uma variedade de meios informais para identificar necessidades, como análise de documentos institucionais, observação de participantes e entrevistas informais. O Decreto nº 9.991/2019 orienta que

esse diagnóstico deve ser realizado com frequência, entretanto, será que, de fato, tem ocorrido nas instituições públicas? (Barth et al., 2022).

Em face das mudanças constantes nas demandas sociais, o desenvolvimento de competências para os servidores públicos tem sido um tema necessário a ser discutido. Coadunando com as referências supra-mencionadas, os autores Freitas e Odélius (2022) desenvolveram uma escala de competências gerenciais para o setor público. Como resultado, identificaram a divisão dessas competências em três fatores. O primeiro fator abrange processos e resultados que corresponde as dimensões de competências funcionais, isto é, a atuação específica das atividades dos processos internos, como por exemplo, a habilidade crítica, lógica e de análise/síntese. Já o segundo fator contempla as relações humanas e a inovação, que tem como categoria o relacionamento interpessoal, gerenciamento de conflitos, gestão participativa, entre outros. Por fim, o terceiro fator que traduz o interesse público, relacionando com a atuação ética, consciência social, o zelo com normas e regulamentos.

O desenvolvimento do trabalho de Freitas e Odélius foi direcionado para o comportamento esperado dos gestores públicos brasileiros, embora os critérios aplicados a pesquisa sejam específicos a esse contexto, pode-se verificar pelas categorias, que são competências necessárias que podem ser avaliadas para aplicar de modo amplo.

## **AS AÇÕES DE CAPACITAÇÃO E A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ÂMBITO DO SERVIÇO PÚBLICO**

No contexto da gestão escolar, quando se trata de ações de desenvolvimento, os autores Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 520) declaram que a formação continuada:

[...] referem-se a: a) ações de formação durante o trabalho – ajuda a professores iniciantes, participação no projeto pedagógico da escola, reuniões de trabalho para discutir a prática com colegas, pesquisas, minicursos de atualização, estudos de

caso, conselhos de classe, programas de educação a distância etc.;

b) ações de formação fora da jornada de trabalho - cursos, encontros e palestras promovidas pelas Secretarias de Educação ou por uma rede de escolas.

No planejamento dessas ações de desenvolvimento para os técnicos administrativos em educação, por se tratar de uma instituição de Educação Profissional Tecnológica (EPT) deve contextualizar essas ações de desenvolvimento com vistas a uma formação crítica e emancipatória, em que o servidor possa ter autonomia e participação em suas atividades.

Ramos (2002) defende uma formação profissional totalizante, que transcenda questões meramente técnicas, operacionais e organizacionais, considerando as “mediações de ordem econômico-produtiva, físico-ambiental, sócio-histórica, cultural e política”. Para a autora, a formação para o trabalho deve ocorrer de maneira omnilateral, integrando as dimensões do trabalho (entendido ontologicamente como reprodução da existência e historicamente como prática econômica e meio de produção), da ciência (os conhecimentos acumulados pela humanidade) e da cultura (os valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta social).

A seleção dos conhecimentos, tendo em vista o processo de elaboração de um programa de educação profissional, tem como referência a totalidade do processo de trabalho, pensando não apenas nas tarefas imediatas. Diferente de um programa que apenas ensina a repetir atividades do trabalho, esse modelo baseia-se em conhecimentos científicos e escolares organizados de forma lógica e estruturada. Isso significa que esses conhecimentos seguem suas próprias regras e exigem que os alunos aprendam em uma sequência planejada, levando em conta o que já sabem e suas habilidades. Assim, o foco é preparar o profissional para atuar de forma mais crítica e reflexiva no mundo do trabalho (Ramos, 2002).

A formação teórica é essencial, pois contribui para aprimorar as condições de atuação. No entanto, há outros fatores que influenciam a capacidade de enfrentar situações de risco, os quais vão além da dimensão

cognitiva. Entre esses fatores estão à disposição para agir, a estabilidade emocional, a habilidade de atuar em contextos de estresse, o comprometimento com o coletivo e assim por diante (Kuenzer, 2002). São fatores que influenciam nas ações de desenvolvimento, assim, além dos conhecimentos (teóricos e práticos), é necessário considerar “as experiências vividas, os conhecimentos adquiridos, acesso à informação” (Kuenzer, 2002, p. 5)

Os processos pedagógicos não se limitam ao espaço escolar, a teórica Kuenzer convencionou diferenciar os amplamente pedagógicos e os especificamente pedagógicos. Este trabalho tem o pressuposto de conhecer as experiências de vida social e laboral, que conforme a respectiva autora, se insere nos processos amplamente pedagógicos. Assim, “os trabalhadores, no cotidiano do trabalho, aprendem e ensinam, a partir das relações que estabelecem com outros trabalhadores, com as chefias e com os profissionais que atuam nas diferentes áreas da empresa” (Kuenzer, 2016, p. 38).

Diante da real necessidade de manter-se atualizado em novos processos e procedimentos de rotinas administrativas ou que tragam insights para condução das atividades que são realizadas, é crucial que o Governo invista em cursos, escolas e convênios com instituições de ensino. Alinhado a essa necessidade percebemos iniciativas como a alteração do artigo 39 na Constituição Federal do Brasil, por meio da emenda nº 19/1998:

Art. 39 § 2º A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados (Brasil, 1988).

A partir do momento que é realçado que serão mantidas escolas de governo para formação e aperfeiçoamento dos servidores públicos, temos como consequência algumas ações que permitam o alcance desses objetivos. Frisa-se que em 1986 foi criada a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), que conforme história dessa instituição a “escola nasceu

com a promessa de transformar a cultura e o modelo mental de cada agente público, com a missão de formar e desenvolver pessoas capazes de inovar, alcançar resultados e servir à sociedade”.

Algumas Instituições públicas de Ensino Superior (IES) utilizam políticas de capacitação ou possuem planos e/ou programas de capacitação. Para exemplificar, os autores Silva e Silva (2018) relatam que na Universidade Federal do Tocantins há uma formação de ações de capacitação planejadas bianualmente através de um Plano de Formação e Desenvolvimento dos servidores técnicos administrativos, que tem como objetivo identificar as prioridades de capacitação, então formaram ações de capacitação nas modalidades de treinamentos em serviço, grupo formal de estudos, estágio profissional, visitas técnicas e eventos de curta duração.

O plano que é executado na Universidade Federal de Tocantins ocorre em seis etapas: levantamento das necessidades, definição das demandas em consonância com as prioridades da gestão, definição de cursos de capacitação interna, definição de cursos in company, definição de treinamentos em serviço e a determinação do cronograma de afastamento para estudos. Uma importante ação desta instituição é o Projeto Servidor Multiplicador em que os próprios servidores ofertam cursos e treinamentos, a partir das suas habilidades e competências pessoais e profissionais.

O IFCE segue o Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP) que é um instrumento exigido pela Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP), regulamentada pelo Decreto nº 9.991/2019. Ele visa planejar anualmente as necessidades de desenvolvimento dos servidores públicos dos órgãos da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, visando a capacitação contínua e a eficiência dos serviços prestados.

Anualmente, em um período previamente definido e amplamente comunicado, o Ministério da Economia realiza uma consulta eletrônica por meio do Portal SIPEC (Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal). Esse sistema centraliza informações sobre a gestão de pessoas do Poder Executivo Federal e organiza dados relacionados às necessida-

des de desenvolvimento dos servidores, incluindo custo, duração, áreas de capacitação e previsões de afastamentos e licenças necessárias para a qualificação profissional. Durante o ano, são realizadas revisões trimestrais por meio de ciclos, permitindo que os órgãos ajustem as informações em seus respectivos PDPs (Lavor et al., 2023).

O levantamento para a elaboração do Plano de Desenvolvimento de Pessoas é realizado no sistema, no qual cada servidor cadastra a necessidade de desenvolvimento para o ano seguinte. A partir desse levantamento, a Reitoria analisa e homologa os pedidos que são enviados para o Órgão Central do SIPEC. Ao longo do ano, cada órgão ou entidade executa seu plano, isso pode ser feito por meio da participação em ações de desenvolvimento oferecidas pelas escolas de governo ou por outros provedores, sejam eles públicos ou privados (Guia para elaboração do Plano de Desenvolvimento de Pessoas, 2024).

As ações de desenvolvimento que o IFCE disponibiliza para os servidores são regulamentadas pelos normativos que regem o serviço público federal, conforme a Resolução 37, de 15 de junho de 2021, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, compreendem:

Art. 33. A participação dos servidores em ações de desenvolvimento no IFCE se dará por meio de incentivo financeiro, horário especial de estudante, treinamento regularmente instituído, licença para capacitação, afastamento para participar de programa de pós-graduação stricto sensu no país e afastamento para estudo ou missão no exterior.

Para compreensão mais detalhada dessas ações de desenvolvimento, explicito que o/a:

Horário especial de estudante: é concedido ao servidor quando comprovada a incompatibilidade entre a jornada de trabalho semanal e o horário escolar. O servidor deverá compensar dentro da mesma semana em que ocorreu a ausência para estudo.

Treinamento regularmente instituído: é qualquer ação de desenvolvimento promovida ou apoiada pelo órgão ou pela entidade. Consiste na participação em cursos presenciais e a distância, aprendizagem em

serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos.

**Licença para capacitação:** a cada 5 anos de efetivo exercício, o servidor poderá se afastar para participar de ações de desenvolvimento presenciais ou a distância, elaboração de monografia, trabalho de conclusão de curso, dissertação de mestrado, tese de doutorado, de livre-docência ou estágio pós-doutoral, participação em curso presencial para aprendizado de língua estrangeira, no país ou no exterior, quando recomendável ao exercício de suas atividades, conforme atestado pela chefia imediata.

**Afastamento para participar de programa de pós-graduação stricto sensu no país:** o servidor pode se afastar para pós-graduação se não for possível conciliar os estudos com o exercício da função pública, seja por causa de incompatibilidade de horários, seja por questão de deslocamento do servidor para outra cidade para estudar.

**Estudo ou missão no exterior:** é o afastamento do país, a serviço ou com a finalidade de aperfeiçoamento.

**Incentivo financeiro:** é o ressarcimento ao servidor, com a finalidade de custeio de matrícula e/ou mensalidades de cursos de graduação e pós-graduação (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, 2024).

Observa-se que as ações de desenvolvimento no contexto do IFCE seguem parâmetros específicos regulamentados pelos normativos para a formação contínua e a capacitação dos servidores. Essas iniciativas, alinhadas ao Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP) e às diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP), reforçam a importância de um planejamento sistemático e contextualizado, que considere as especificidades da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

A integração dessas ações com uma perspectiva crítica e emancipatória é essencial para garantir que os técnicos administrativos em educação não apenas aprimorem suas competências técnicas, mas também desenvolvam a autonomia e a capacidade de reflexão necessárias para atuar como sujeitos ativos e transformadores em suas práticas profissionais.

Essa abordagem corrobora a proposta de uma formação totalizante, conforme defendida por Ramos (2002), que transcenda o caráter meramente instrumental e promova o desenvolvimento integral dos indivíduos no ambiente de trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho evidenciam que a consolidação do trabalho dos técnicos administrativos em educação é um processo historicamente construído e politicamente disputado. Ao resgatar os marcos históricos e as relações de poder que moldaram a atuação desses profissionais no serviço público, compreende-se que suas práticas não se limitam ao cumprimento de funções burocráticas, mas expressam dimensões identitárias, sociais e pedagógicas que se entrelaçam à própria missão da Educação Profissional e Tecnológica.

A valorização do trabalho técnico-administrativo implica reconhecer que essas competências não são apenas operacionais, mas epistemológicas, pois envolvem saberes que contribuem diretamente para o desenvolvimento de uma gestão pública democrática e eficiente.

Nesse sentido, as ações de capacitação e formação continuada assumem papel estratégico na consolidação do trabalho no serviço público, especialmente quando orientadas por princípios emancipatórios e participativos. Investir na formação desses profissionais significa fortalecer a autonomia institucional e promover a melhoria da qualidade dos serviços educacionais oferecidos, articulando teoria e prática em um processo de aprendizado contínuo.

Considera-se, portanto, que a consolidação do trabalho dos técnicos administrativos em educação requer políticas institucionais de valorização, reconhecimento e formação permanente. Somente por meio de um compromisso coletivo e crítico com a educação pública será possível assegurar que esses trabalhadores ocupem, de forma plena, seu papel

histórico na construção de uma escola pública inclusiva, democrática e socialmente referenciada.

## REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, A. A. da S. **A carreira dos servidores técnicos administrativos das Instituições Federais de Ensino Superior: do PUCRCE ao PCCTAE (1985 a 2007)**

/ Antonio Augusto da Silva Azambuja; Edgar Ávila Gandra, orientador. — Pelotas, 2018.

BARTH, C. A. et al. Competências mapeadas e capacitações ofertadas em uma Universidade Federal Brasileira. **Rev. Psicol., Organ. Trab**, Brasília , v. 22, n. 2, p. 1962-1970, jun. 2022 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-66572022000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572022000200005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 26 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 94.664, de 23 de julho de 1987**. Aprova o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/antigos/d94664.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d94664.htm)>. Acesso em: 07 jul. 2024.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm)>. Acesso em: 28 jun. 2024.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 5.825, de 29 de junho de 2006**. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei no 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm)>. Acesso em: 28 jun. 2024.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 12.069, de 21 de junho de 2024**. Dispõe sobre a Estratégia Nacional de Governo Digital e a Rede Nacional de Governo Digital – Rede Gov. br e institui a Estratégia Nacional de Governo Digital para o período de 2024 a 2027. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/decreto/D12069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/D12069.htm) >. Acesso em: 04 jul. 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 11.091, de 12 de janeiro de 2005.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm)>. Acesso em: 24 jun. 2024.

\_\_\_\_\_. **Portaria MEC Nº 389, de 23 de março de 2017.** Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/24032017-portaria-no-389-de-23-de-marco-de-2017-pdf>>. Acesso em: 07 dez. 2024.

CARMO, L. J. O.; ASSIS, L. B.; MARTINS, M. G.; SALDANHA, C. C. T.; GOMES, P. A. Gestão estratégica de pessoas no setor público: percepções de gestores e funcionários acerca de seus limites e possibilidades em uma autarquia federal. **Revista de Serviço Público.** abr/jun 2018; p. 163 - 191. Disponível em: <<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/1759>>. Acesso em: 16 de mai. de 2024.

DIAS, I. S. **Competências em Educação: conceito e significado pedagógico.** Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 14, Número 1, Janeiro/Junho de 2010: 73-78. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/XGgFPxFQ55xZQ3fXxctqSTN/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 jul. 2024.

FASUBRA. “Memorial 30 Anos da FASUBRA-Linha do Tempo, 1978-2009”. 2011. Ed. Disponível em: <[https://fasubra.org.br/wp-content/uploads/2016/10/revista\\_fasubra.pdf](https://fasubra.org.br/wp-content/uploads/2016/10/revista_fasubra.pdf)>. Acesso em: 24 jul. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra. Pp.57-76. 1996.

FREITAS, P. F. P. de; ODELIUS, C. C. Escala de competências gerenciais para o setor público. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 20, n. 2, p. 218-233, mar. 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cebape/a/B3R73BrwCmB7S8hFsYT4r-kR/?lang=pt#ModalTutors>>. Acesso em: 25 ago. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. **Seminário de Iniciação ao Serviço Público.** 2016. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/progep/seminario-de-iniciacao-ao-servico-publico>>. Acesso em: 10 jun. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.

Desenvolvimento de Pessoas, 2024. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/progep/desenvolvimento-de-pessoas-1>>. Acesso em: 30 dez. 2024.

\_\_\_\_\_. **Remoção**. 2021. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/progep/remocao>>. Acesso em: 1 jul. 2024.

KUENZER, A. Z. Conhecimento e Competências no Trabalho e na Escola. **Boletim Técnico do Senac**, v. 28, n. 2, p. 02-11, maio/ago, 2002. Disponível em: <<http://www.bts.senac.br/index.php/bts/issue/view/62/showToc>>. Acesso em: 14 nov. 2024.

KUENZER, A. Z. A formação dos trabalhadores no espaço de trabalho. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 14, n. 25, p.37-52, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.22409/tn.14i25.p9620>>. Acesso em: 24 nov. 2024.

LAVOR, A. R. A. et al. A capacitação dos servidores do instituto federal do ceará na ótica da política nacional de desenvolvimento de pessoal. **Revista Foco**. Curitiba-PR. v. 16, n. 11, p. 01-15, out./nov. 2023. Disponível em: <<https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/download/3433/2523/7949>>. Acesso em: 10 jun. 2024.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S.; Educação escolar: políticas, estruturas e organização. 10. Ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

PANTOJA, M. R.; CAMÕES, M. R. de S.; BERGUE, S. T. (orgs.). **Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público**. Brasília: ENAP, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/514/1/Livro.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2024.

PRATA MACHADO, C. L.; BRASILEIRO FILHO, S. .; ROQUE FERNANDES, N. L. **O conceito de competências nas teoria pedagógicas**. Revista Educar Mais, [S. l.], v. 5, n. 5, p.1069-1082, 2021. DOI: 10.15536/reducarmais.5.2021.2512. Disponível em:<<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2512>>. Acesso em: 10 out.2024.

PRATA MACHADO, C. L. **Competências - as muitas faces deste conceito**. Produto Educacional parte integrante da dissertação de mestrado intitulada: Ensino por competências: uma investigação no Curso Técnico em Guia

de Turismo do IFCE, do Mestrado Profissional em Rede Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, Campus Fortaleza, 2021. Orientação: Prof. Dr. Samuel Brasileiro Filho. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/645176/2/COMPETE%CC%82NCIAS%20%E2%80%93%20As%20muitas%20faces%20deste%20conceito.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2024.

RAMOS, M. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 401-422, set/2002. Disponível em: <<https://forumeja.org.br/goias/a-educacao-profissional-pela-pedagogia-das-competencias-e-a-superficie-dos-documentos-oficiais/>>. Acesso em: 23 nov. 2024.

REIS, G. B.; PAIXÃO, M. V. **Técnico-administrativos em educação das IFES: carreira e institucionalidade**. Revista Educar Mais, 6, 199-208, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2611/1995>>. Acesso em: 25 jun. 2024.

SANTANA, E. N. S.; OLIVEIRA, J. M. C.; SYRYCZK, E. F. O modelo da competência e a educação profissional e tecnológica brasileira. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 2, n. 2, p.56-65, 2018. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/388>>. Acesso em: 15 set. 2024.

SCHNEIDER, J. O.; HENDGES, M. Educação e capacitação cooperativa: sua importância e aplicação. **Economia Solidária e Ação Cooperativa**, v. 1, n. 1, p. 33-48, 2006. Disponível em: <<https://lemate.paginas.ufsc.br/files/2019/04/schneider.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2024.

SILVA, G. S. da; SILVA, A. C.. Gestão de pessoas no serviço público: os programas de capacitação de servidores técnico-administrativos na Universidade Federal do Tocantins – campus de Araguaína, em 2016. **Revista Estudo & Debate**, [S. l.], v. 25, n. 2, 2018. DOI: 10.22410/issn.1983-036X.v25i2a2018.1560. Disponível em: <<https://www.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/1560>>. Acesso em: 20 out. 2024.

TEIXEIRA FILHO, A. R. C., ALMEIDA, D. R. DE, ALMEIDA, L. R. DE, & ALMEIDA, S. M. V. DE. (2017). Capacitação no setor público: analisando o processo de uma IFES. **RACE - Revista De Administração, Contabilidade E Economia**, 185-208. Disponível em: <<https://doi.org/10.18593/race.v0i0.15216>>. Acesso em: 15 ago. 2024.

VALLE, A. S. **Trabalhadores técnico-administrativos em educação da UFMG: inserção institucional e superação da subalternidade.** 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-9UHGC5>>. Acesso em: 28 jun. 2024.