

Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento de Competências Transversais

Gabriel Castro Santos

Universidade Federal do Piauí, UFPI - cgabriel.santos.2010@gmail.com

Fabiana Pinto de Almeida Bizarria

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC/MG - bianapsq@hotmail.com

Flávia Lorene Sampaio Barbosa

Universidade Federal do Piauí, UFPI - flsbarbosa@ufpi.edu.br

Márcia Zabdiele Moreira

Universidade Federal do Ceará - marciazabdiele@ufc.br

Resumo

Objetivou-se analisar a relação entre gestão do conhecimento e desenvolvimento de competências transversais no Instituto Federal do Pará (IFPA). Com abordagem positivista, a pesquisa quantitativa utilizou amostra de 246 servidores técnicos administrativos e docentes da instituição. Os resultados, baseados em questionário SurveyMonkey, sugerem que a gestão do conhecimento tem impacto positivo no desenvolvimento de competências

transversais. Ressalta-se, assim, a importância da aplicação efetiva do conhecimento e de suporte organizacional. Investir em políticas de gestão de pessoas que promovam aplicação e compartilhamento do conhecimento pode contribuir para o desenvolvimento de competências alinhadas aos objetivos estratégicos da instituição, valorizando simultaneamente os servidores.

Palavras-chave: Gestão do conhecimento, Competências, Competências transversais, Recursos humanos, Gestão de pessoas.

Knowledge Management and Development of Transversal Skills

Abstract

The objective was to analyze the relationship between knowledge management and the development of transversal skills at the Federal Institute of Pará (IFPA). With a positivist approach, the quantitative research used a sample of 246 administrative and teaching

staff at the institution. The results, based on a SurveyMonkey questionnaire, suggest that knowledge management has a positive impact on the development of transversal skills. Therefore, the importance of effective application of knowledge and organizational support is

highlighted. Investing in people management policies that promote the application and sharing of knowledge can contribute to the deve-

lopment of skills aligned with the institution's strategic objectives, while valuing employees.

Keywords: Knowledge management, Skills, Transversal skills, Human Resources, People management.

1. INTRODUÇÃO

A administração pública é conceituada como a “atividade concreta e imediata que o Estado desenvolve para a consecução dos interesses coletivos e, subjetivamente, como o conjunto de órgãos e de pessoas jurídicas aos quais a lei atribui o exercício da função administrativa do Estado” (Moraes, 2014, p. 340). Em um cenário de globalização, as mudanças nas relações econômicas, políticas, sociais e tecnológicas destacam a importância do setor público, com foco nas transformações significativas na gestão de pessoas (Sousa & Barbosa, 2018).

O setor público, fundamental para a consecução dos interesses coletivos (Moraes, 2014), enfrenta transformações significativas na gestão de pessoas em um contexto de crescente globalização e rápidas mudanças econômicas, políticas, sociais e tecnológicas (Sousa & Barbosa, 2018). A Nova Gestão Pública (NGP), surgida na década de 1980 e adotada por países da OCDE, preconizou uma gestão de pessoas mais estratégica, culminando na disseminação do modelo de gestão por competências (Sousa & Barbosa, 2018). No Brasil, o Decreto n.º 5.707/2006 representou um marco ao estabelecer diretrizes para o desenvolvimento de pessoal na administração pública federal (Brasil, 2006), modelo este que influenciou a adoção da gestão por competências (Alves et al., 2021; Araújo Júnior & Martins, 2014).

O cenário contemporâneo, marcado por desafios como mudanças sociais e tecnológicas, competitividade e complexidade (Starbuck, 2017), exige que as organizações, tanto públicas quanto privadas, desenvolvam a capacidade de inovar e aplicar novos conhecimentos para alcançar resultados eficientes e eficazes (Dai et al., 2020; Gomes & Picchiali, 2018; Melati, 2017). O Fórum Econômico Mundial (2022) ressalta que a pandemia e a revolução tecnológica intensificaram essa necessidade, impulsionando a revisão de estratégias organizacionais. Nesse contexto, o desenvolvimento de competências nos colaboradores emerge como um fator crucial para o alcance dos

objetivos organizacionais (Araújo Júnior & Martins, 2014; Melati, 2017; Montezano & Isidro, 2020).

Em resposta à demanda por maior eficiência na administração pública (Emenda Constitucional n.º 19/1998), diversas legislações (Lei 8.112/90; Lei n.º 11.091/2005; Lei n.º 12.772/2012) e políticas foram implementadas, visando o desenvolvimento na carreira e a melhoria dos serviços prestados. O Decreto 5.707/2006, embora revogado pelo Decreto 9.991/2019 (alterado pelo Decreto 10.506/2020), estabeleceu diretrizes para o desenvolvimento de pessoal, buscando aprimorar a eficiência e a qualidade dos serviços públicos (Brasil, 2006, 2019, 2020). A atual Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), instituída pelo Decreto 9.991/2019, busca alinhar o desenvolvimento dos servidores com os objetivos institucionais, visando atender às demandas da sociedade (Brasil, 2019). Nesse cenário, a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), designada para uniformizar as diretrizes para competências transversais (Brasil, 2019), define essas competências como um conjunto essencial de conhecimentos, habilidades e atitudes para o desempenho eficaz da função pública (ENAP, 2021).

A gestão do conhecimento (GC) surge como um elemento fundamental para o desenvolvimento de competências profissionais e para a criação de um ambiente de aprendizado contínuo (Vieira & Garcia, 2004; Ribeiro et al., 2017). Apesar da relativa escassez de estudos que conectem diretamente GC e o desenvolvimento de competências transversais no setor público, pesquisas existentes (Laiohonon et al., 2023; Santos & Bastos, 2019) sinalizam a relevância dessa temática.

Nesse contexto, a presente pesquisa explora a relação entre GC e o desenvolvimento de competências transversais no Instituto Federal do Pará (IFPA). A investigação busca identificar as competências mais impactadas pela GC e propor estratégias para seu aprimoramento (Afonso et al., 2023), partindo da premissa de que uma abordagem integrada entre conhecimento institucional e competências individuais é crucial para a eficiência e eficácia no IFPA.

Diante das mudanças normativas e da centralidade das competências transversais para o desenvolvimento de pessoas na administração pública federal (Brasil, 2019; ENAP, 2021), este estudo visa analisar as contribuições da gestão do conhecimento para o desenvolvimento dessas competências no IFPA, considerando o cenário de transformações sociais e tecnológicas. O objetivo geral é, portanto, analisar a relação entre gestão do conhecimento e o desenvolvimento de competências transversais no IFPA, com os objetivos específicos de: apresentar um diagnóstico das variáveis

sociodemográficas; avaliar as relações entre as dimensões da GC e as competências transversais; e analisar as variáveis envolvidas em relação às competências transversais definidas pela ENAP.

1.1. Gestão do conhecimento

Para uma compreensão abrangente da GC é crucial explorar as diversas perspectivas conceituais presentes na literatura. Diferentes autores oferecem nuances importantes sobre a natureza e o papel do conhecimento nas organizações.

Drucker (2001) define conhecimento como informação posta em ação para gerar resultados tangíveis. Nonaka e Takeuchi (1997), por sua vez, o concebem como uma crença justificada e verdadeira, intrinsecamente ligada à intenção e à atribuição de significado. Essa perspectiva enfatiza a dimensão subjetiva e interpretativa do conhecimento.

Em uma visão processual, Vieira e Garcia (2004) destacam que o conhecimento emerge do tratamento e transformação da informação, ocorrendo naturalmente em interações sociais e no ambiente de trabalho, fomentando a aprendizagem contínua entre os colaboradores. De forma similar, Pires e Amorim (2012) associam o conhecimento à capacidade organizacional de manter-se ativa e competitiva, radicada nas dinâmicas da interação social. Cordeiro (2017) complementa essa visão, descrevendo o conhecimento como uma resposta organizada a um problema, resultante da transformação de informações em ação.

Davenport e Prusak (2003) oferecem uma perspectiva mais abrangente, definindo conhecimento como um amálgama de experiências, valores, soluções de problemas e informações contextualmente específicas, servindo como base para a interpretação de novas experiências e informações. No âmbito organizacional, Sanches e Heene (1996) conceituam o conhecimento organizacional como um conjunto de crenças compartilhadas pelos membros de um grupo, conectando as consequências de uma ação a outra.

A dinâmica da criação do conhecimento organizacional é central para Nonaka e Takeuchi (1997), que a descrevem como um processo de compartilhamento do conhecimento individual em toda a organização, integrando-o ao corpo de conhecimento organizacional. Essa perspectiva sublinha a importância da socialização e internalização do conhecimento. Nessa linha, Cardoso e Peralta (2011) e Cardoso et al. (2012) investigam a GC em equipes e em organizações da economia social, respec-

tivamente, ressaltando a importância de instrumentos de medida multidimensionais para compreender a dinâmica do conhecimento nesses contextos específicos.

Sordi e Azevedo (2008) enfatizam a dependência das organizações em relação ao aprendizado de seus colaboradores, um processo que se desenvolve quando a organização implementa ações alinhadas a seus objetivos estratégicos para facilitar o aprendizado individual. Pires e Amorim (2012) reforçam essa ideia, argumentando que o conhecimento organizacional emerge da aplicação do conhecimento individual na resolução de problemas cruciais para a organização, dependendo da participação ativa das pessoas e dos recursos organizacionais. No contexto específico da Administração Pública, Brito e Cardoso (2010, 2012) exploram os processos de GC, inclusive relacionando-os com a certificação de qualidade e a importância das pessoas nesse processo.

Matrood et al. (2020) destacam o valor singular do conhecimento nas organizações, diferenciando-o dos bens materiais ao observar que seu valor se expande com o uso e o estímulo. O conhecimento se consolidou como um pilar fundamental para o desempenho organizacional, mas para se qualificar como um ativo organizacional, deve ser acessível, gerenciado e protegido de forma similar a outros ativos. Cardoso (2007) propõe um modelo estrutural que relaciona a GC com a competitividade organizacional, oferecendo uma perspectiva abrangente sobre os benefícios estratégicos da GC.

Ribeiro et al. (2017) corroboram essa visão, apontando que organizações que reconhecem o conhecimento como um recurso essencial desfrutam de maiores oportunidades competitivas. A GC está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento de competências tanto individuais quanto organizacionais, resultando em processos otimizados, liderança de mercado e desempenho superior. A relação entre GC e qualidade também é explorada por Cardoso e Gomes (2009, 2012), que discutem como a GC se integra e contribui para a gestão da qualidade nas organizações.

Jing e Cisheng (2021) realçam os benefícios do compartilhamento de conhecimento dentro das organizações, onde a troca de competências, experiências e habilidades entre departamentos e colaboradores impulsiona o crescimento coletivo. A aplicação do conhecimento, considerada o estágio final do ciclo de GC, marca o início de uma nova espiral de gestão (Jing & Cisheng, 2021), envolvendo a implementação prática do conhecimento adquirido para gerar resultados significativos. Cardoso (2011) também aborda a ligação entre GC e inovação, destacando o papel da GC como um motor para o desenvolvimento de novas ideias e práticas nas organizações.

Os construtos centrais do processo de GC, conforme delineados pelos autores mencionados, englobam a criação, o armazenamento, o compartilhamento e a aplicação do conhecimento. (Donate & Guadamillas, 2010; Gold et al., 2001; Hoff & Hendrix, 2004).

Uma revisão sistemática da literatura nas bases de dados SPELL e Web of Science identificou um conjunto de estudos relevantes, dos quais quatro foram selecionados para análise aprofundada devido ao seu foco no setor público e à abordagem de diferentes dimensões das competências transversais. Esses estudos investigam a gestão por competências, as competências para inovação, a validação de escalas de competências gerenciais e as competências de liderança para uma cultura inovativa, demonstrando a importância da seleção criteriosa de pesquisas pertinentes ao tema.

A análise de estudos sobre GC no setor público revela diversas abordagens. Laiohonen et al. (2023) enfatizam seu papel estratégico, enquanto Afonso et al. (2023) exploram sua aplicação em iniciativas de sustentabilidade. Klein et al. (2021) e Lan e Hung (2018) investigaram facilitadores e dificultadores do compartilhamento, reforçando sua importância para o desempenho. Damian et al. (2021) compararam fatores críticos de sucesso em organizações públicas, e Santos e Bastos (2019) revelam uma consciência incipiente da GC em uma instituição pública. Laihonen et al. (2023) conceituam a GC no setor público como processo social para políticas públicas, e Afonso et al. (2023) observam correlação com ações de sustentabilidade, embora com implementação inicial em transferência, armazenamento e aplicação. Esses estudos ilustram a complexidade e os desafios da GC no setor público, desde a conscientização até a implementação efetiva.

1.2. Competências transversais

O ambiente profissional atual é dinâmico e marcado por mudanças constantes, o que ressalta a importância do desenvolvimento de competências que transcendem o conhecimento técnico específico (Brandão et al., 2008). Audibert et al. (2020) corroboram essa perspectiva, enfatizando que a crescente complexidade da gestão de carreira torna as habilidades transversais ainda mais cruciais.

Na sociedade pós-industrial, caracterizada por uma economia que valoriza a inovação e serviços de alta qualidade (Tolochko et al., 2020), torna-se imperativo adotar abordagens educacionais que promovam o aprendizado contínuo, o autodesenvolvimento e a busca incessante por aprimoramento profissional (Voitovska & Tolochko, 2019).

Diante desse contexto desafiador, emerge a necessidade de cultivar as competências transversais, definidas como habilidades que se estendem além do domínio técnico de uma área específica (Boyatzis, 1982; McClelland, 1973). Brandão et al. (2008) destacam que essas competências são aplicáveis a indivíduos, equipes e organizações, sendo fundamentais para alcançar um desempenho superior e para a adaptação eficaz às demandas do mercado.

Diante desses desafios, surge a necessidade de desenvolver competências transversais, que são habilidades que vão além do conhecimento técnico específico de uma área (Boyatzis, 1982; McClelland, 1973). Essas competências, conforme destacado por Brandão et al. (2008), podem ser aplicadas não apenas a indivíduos, mas também a equipes e organizações, sendo essenciais para um desempenho superior e para a adaptação às demandas do mercado. Nesse contexto dinâmico, Ibrahim et al. (2017) evidenciam o efeito significativo das *soft skills* (sinônimo comum de competências transversais) e da metodologia de treinamento no desempenho dos funcionários, sublinhando a importância de desenvolver essas habilidades no ambiente de trabalho.

Robles (2012), ao investigar a percepção de executivos, identificou as dez principais *soft skills* consideradas cruciais no mercado de trabalho atual, reforçando a demanda por essas habilidades para o sucesso profissional. A relevância dessas competências também é reconhecida em âmbito internacional. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em um relatório de 2016 sobre o aprimoramento da empregabilidade, destaca a importância de investir no desenvolvimento de habilidades transversais para aumentar a adaptabilidade e a competitividade da força de trabalho. Adicionalmente, a Hanover Research (2011) realizou um mapeamento de habilidades do século XXI, oferecendo um panorama abrangente das competências consideradas essenciais para o sucesso em um mundo em constante transformação.

Essas competências, portanto, não são apenas habilidades interpessoais, mas um conjunto mais amplo que permite aos indivíduos navegarem pela complexidade do ambiente profissional moderno e contribuírem de forma eficaz para os objetivos organizacionais. Com isso, as competências transversais são abordadas como habilidades e atitudes essenciais para a formação universitária, que podem, inclusive, serem efetivamente desenvolvidas por meio da gamificação associada ao trabalho cooperativo, promovendo o crescimento acadêmico, social e pessoal dos estudantes (Latorre-Coscolluela, Sierra-Sánchez & Vázquez-Toledo, 2025).

No âmbito do setor público, a valorização das competências transversais tem ganhado destaque, conforme apontado pela OCDE (2017) em sua série de Public Governance Reviews. A OCDE identificou 15 competências essenciais para um serviço público profissional, estratégico e inovador, sublinhando a importância de capacitar os servidores públicos nessas habilidades para impulsionar a capacidade, a produtividade e a inovação no setor.

No Brasil, a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP) foi atualizada pelo decreto 9.991/2019, adotando uma estratégia focada no desenvolvimento e na capacitação dos servidores públicos federais. Essa estratégia, alinhada com as melhores práticas de mercado, busca ser justa, equânime, transparente e orientada para o planejamento e a governança. A ENAP (Escola Nacional de Administração Pública) foi designada para definir as competências transversais para os servidores públicos federais, com o objetivo de fortalecer o desempenho do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal (SIPEC) (Brasil, 2019).

Com base em seu conhecimento da administração pública brasileira e em referenciais teóricos da OCDE e outras instituições, a ENAP propôs um conjunto de sete competências transversais para o serviço público federal (ENAP, 2021). Essa proposta foi formalizada pela Instrução Normativa SGP-ENAP/SEDGG/ME n.º 21/2021, que define competências transversais como “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes indispensáveis ao exercício da função pública, que contribuem para a efetividade dos processos de trabalho em diferentes contextos organizacionais” (Brasil, 2021, p. 1). O Quadro 1 apresenta essas sete competências e suas definições.

Quadro 1

Competências Transversais de um Setor Público de Alto Desempenho.

Competência transversal	Descrição da competência
Resolução de Problemas com Base em Dados	“Capacidade para idear soluções inovadoras e efetivas para problemas de baixa, média ou elevada complexidade mediante a utilização de dados numéricos e não numéricos, bem como de evidências que permitam a precisão e viabilidade das soluções.”
Foco nos Resultados para os Cidadãos	“Capacidade para superar o desempenho padrão e apresentar soluções alinhadas ao cumprimento de metas e ao alcance dos objetivos estratégicos das organizações públicas, garantindo atendimento das necessidades dos usuários e dos cidadãos.”
Mentalidade Digital	Capacidade de integrar as tecnologias digitais com os modelos de gestão, processos de tomada de decisão, com a geração de produtos e serviços, com os meios de comunicação interna, externa e de relacionamento com usuários.
Comunicação	Escutar, indagar e expressar conceitos e ideias nos momentos apropriados e de forma efetiva, garantindo-se a dinâmica produtiva das interações internas e externas.
Trabalho em Equipe	Capacidade de colaborar e cooperar em atividades desenvolvidas coletivamente, em busca do alcance de metas compartilhadas, e compreendendo a repercussão das próprias ações, para o êxito ou alcance dos objetivos estabelecidos pelo grupo.
Orientação por Valores Éticos	Capacidade para agir de acordo com princípios e valores morais que norteiam o exercício da função pública, tais como responsabilidade, integridade, retidão, transparência e equidade na gestão da res publica.
Visão Sistêmica	Capacidade para identificar os principais marcos institucionais e as tendências sociais, políticas e econômicas nos cenários local, regional, nacional e internacional, que podem impactar os processos decisórios e a gestão de programas e projetos no âmbito do setor público.

Fonte: Reestruturado a partir do anexo I da Instrução Normativa SGP-ENAP/SEDGG/ME nº 21, de 1º de fevereiro de 2021.

Audibert et al. (2020) adaptaram para o contexto brasileiro a Escala de Autoeficácia Transversal e Profissional de Competências (TPS-Prof), originalmente desenvolvida por Vieira e Marques (2014), em Portugal. Os resultados indicaram que a TPS-

-Prof é uma ferramenta valiosa para pesquisas e intervenções, permitindo análises tanto dimensionais quanto individuais dos itens.

Nesta pesquisa, o constructo de Competências Transversais e Profissionais foi operacionalizado a partir do estudo de Mello (2022), que consolidou as propriedades psicométricas da escala de Vieira e Marques (2014).

Diversos estudos exploram a relação entre gestão por competências e o desempenho no setor público. Alves et al. (2021) analisaram a importância da gestão por competências em órgãos públicos, concluindo que a eficiência no serviço público se inicia com o alinhamento dos comportamentos e sentimentos dos servidores à política de gestão, demandando programas e estratégias focadas no desenvolvimento e na aplicação efetiva da gestão por competências. Montezano e Isidro (2020) enfatizaram a necessidade de um modelo teórico que defina as competências essenciais para a inovação no setor público brasileiro, apontando para a importância de pesquisas empíricas para validar os achados teóricos. Ávila Paz e Odelius (2021) validaram uma escala de competências gerenciais na gestão pública, identificando trinta itens agrupados em três fatores: contribuição para a estratégia, prestação de serviços públicos e gestão de equipe. Rocha et al. (2023) identificaram competências de liderança que estimulam práticas inovadoras, classificadas em três dimensões: participação, relacionamento e reconhecimento, ressaltando o papel crucial da liderança para a inovação no setor público.

1.3. Desenvolvimento de competências por meio da gestão do conhecimento

Antes de abordar esta seção, é importante não confundir o desenvolvimento de competências transversais por meio da GC com a gestão por competências. Ramos e Januário (2010) destacam que “enquanto a aprendizagem organizacional visa o coletivo e a interação social na organização, a gestão por competências busca reativar formas de controle individual, com forte pressão sobre resultados e performance pessoal” (p. 1).

Segundo Ribeiro et al. (2017), quando a organização implementa a gestão de competências através da GC observa-se uma melhoria significativa no desempenho e resultados organizacionais. Lima e Silva (2015) afirmam que o desenvolvimento de competências no setor privado está relacionado à competitividade e lucratividade, enquanto no setor público está relacionado à eficiência, eficácia e efetividade, com o objetivo de melhorar o desempenho e sistematizar atividades.

Lima e Silva (2015) também ressaltam que a mera presença de várias pessoas no mesmo ambiente social não gera o desenvolvimento de competências; este ocorre em um contexto específico. Mozzato et al. (2009) complementam, enfatizando que, para criar e desenvolver competências, é essencial criar um ambiente propício.

Para que o compartilhamento de competências ocorra e circule na organização, é necessário trabalhar a GC, pois esta facilita a fluidez da aprendizagem e a conversão de conhecimento tácito em explícito (Mozzato et al., 2009). A gestão de pessoas desempenha um papel fundamental nesse processo, criando um ambiente favorável ao desenvolvimento e compartilhamento do conhecimento alinhado aos objetivos estratégicos. Mozzato et al. (2009) afirmam que, para uma organização desenvolver competências alinhadas ao seu objetivo estratégico, tanto a organização quanto os indivíduos precisam ter a capacidade de aprender. Eles consideram a gestão de pessoas como uma unidade-chave, apoiando o gerenciamento dos fatores que promovem o desenvolvimento de competências individuais e coletivas.

Pires e Amorim (2012) constataram que o desenvolvimento de competências profissionais requer a criação de um ambiente de compartilhamento contínuo através da GC. Carbone et al. (2005) estabelecem uma relação causal entre GC e desenvolvimento de competências, afirmando que “como a gestão do conhecimento dedica atenção especial ao estudo da dimensão cognitiva, pode-se dizer que ela promove o desenvolvimento de competências” (p. 97). Mozzato et al. (2009) enfatizam a importância da administração estratégica, onde o fator humano é o principal ativo para a GC, desenvolvimento de competências e aprendizagem organizacional, facilitada pela gestão estratégica de pessoas. Segundo os autores, a gestão estratégica de pessoas, por meio da GC, é importante para o desenvolvimento de competências tanto individuais quanto coletivas.

Os estudos de referência para esta pesquisa discutem a relação entre GC e desenvolvimento de competências. Segundo Matrood et al. (2020), ao contrário dos bens materiais que perdem valor com o uso, o conhecimento cresce e se expande quando utilizado e estimulado, tornando-se o principal pilar para um desempenho organizacional satisfatório, superando recursos físicos e materiais. No entanto, para que o conhecimento se torne um ativo organizacional, ele deve ser acessível, gerenciado e cuidado como qualquer outro ativo da organização.

Drucker (2001) postula que o conhecimento organizacional emerge quando a organização disponibiliza os recursos, os meios e as condições necessárias para a expansão e a disseminação do conhecimento individual entre seus membros. Em

consonância, Santos et al. (2024) asseveram que a estrutura organizacional se estabelece como um fator crucial na GC e no fomento da inovação dentro das organizações. Essa estrutura influencia diretamente a criação, o compartilhamento e a aplicação do conhecimento, além de otimizar a capacidade de adaptação às transformações ambientais. Complementando essa perspectiva, Vieira e Garcia (2004) argumentam que o desenvolvimento de competências requer a criação de um ambiente favorável à GC, possibilitando o fluxo da aprendizagem e a explicitação e o compartilhamento do conhecimento tácito.

A escolha das dimensões da GC especificamente compartilhamento e aplicação, está diretamente relacionada ao desafio de qualificar os servidores por meio de ações de desenvolvimento amparadas pelo Decreto 9.991/2019. Estas ações devem estar alinhadas ao objetivo estratégico da instituição e transformar o conhecimento adquirido em competências dentro da instituição federal, que é o objeto do estudo.

Considerando o que foi apresentado e estudos que sugerem relação entre a gestão de conhecimento e o desenvolvimento de competência, a hipótese a seguir se estabelece:

HIPÓTESE 1: A aplicação do conhecimento influencia positivamente o desenvolvimento de competências profissionais técnicas; HIPÓTESE 2: A aplicação do conhecimento influencia positivamente o desenvolvimento de competências transversais pessoais complexas; HIPÓTESE 3: A aplicação do conhecimento influencia positivamente o desenvolvimento de competências transversais interpessoais.; HIPÓTESE 4: O compartilhamento do conhecimento influencia positivamente o desenvolvimento de competências profissionais técnicas; HIPÓTESE 5: O compartilhamento do conhecimento influencia positivamente o desenvolvimento de competências transversais pessoais complexas; HIPÓTESE 6: O compartilhamento do conhecimento influencia positivamente o desenvolvimento de competências transversais interpessoais.

2. METODOLOGIA

Esta seção detalha os procedimentos metodológicos adotados para investigar a relação entre GC e o desenvolvimento de competências transversais no Instituto Federal do Pará (IFPA). Segundo Marczyk et al. (2005), a ciência é uma maneira sistemática e metódica de produzir novos conhecimentos, tirando conclusões váli-

das e confiáveis sobre um tópico específico. A abordagem epistemológica e ontológica deste estudo situa-se no campo do conhecimento positivista (Saccol, 2009), fundamentado na ontologia realista e na epistemologia objetivista (Collis & Hussey, 2005). Adotou-se uma metodologia quantitativa-descritiva (Creswell & Clark, 2007; Creswell, 2010; Malhotra, 2012; Saccol, 2009), visando testar relações por meio da análise estatística de dados coletados de uma amostra representativa da população de servidores do IFPA.

2.1. Amostra

O universo da pesquisa é formado por servidores do IFPA. A amostra desta pesquisa foi composta por 246 servidores (técnicos administrativos e docentes) do IFPA que voluntariamente participaram do estudo e consentiram com os termos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para a realização de Structural Equation Modeling (SEM), o número de construtos influencia a recomendação do tamanho amostral necessário. Quando se trabalha com cinco construtos ou menos, cada um com três ou mais itens, os modelos podem ser estimados com amostras de 100 a 150 respondentes se as comunalidades exibirem valores acima de 0,6, ou com amostras acima de 200 se as comunalidades estiverem em torno de 0,45 a 0,55 (Hair Jr. et al., 2009).

A análise sociodemográfica dos participantes da pesquisa revelou um perfil predominantemente composto por servidores na faixa etária de 31 a 50 anos (78.81%, n=186), com uma concentração maior entre 31 e 40 anos (53.39%, n=126) e um contingente significativo entre 41 e 50 anos (25.42%, n=60). Em relação ao tempo de serviço na instituição, observou-se que a maioria dos respondentes (71.19%, n=168) possui até 10 anos de efetivo exercício, o que sugere um processo de renovação em curso no quadro funcional do IFPA. No que concerne à ocupação de funções gratificadas ou cargos de direção, a maioria dos servidores (66.53%, n=157) indicou não ocupar tais posições.

Quanto à composição por sexo, a amostra apresentou uma distribuição relativamente equilibrada, com uma ligeira predominância do sexo feminino (55.08%, n=130) em comparação com o sexo masculino (44.92%, n=106). No que se refere à escolaridade, o quadro funcional demonstrou um alto nível de qualificação, com a maioria dos participantes possuindo especialização (43.64%, n=103), seguida por um expressivo número com mestrado (34.75%, n=82) e doutorado (13.56%, n=32).

2.2. Coleta de Dados

O recrutamento dos participantes ocorreu por meio de divulgação eletrônica. Inicialmente, solicitou-se e obteve-se autorização da reitoria do IFPA para a realização da pesquisa. Em seguida, o questionário eletrônico, hospedado na plataforma Survey Monkey, foi enviado por e-mail e compartilhado em grupos de WhatsApp dos servidores do IFPA, permanecendo acessível de 04 de setembro a 23 de outubro de 2023. Durante esse período, foi acessado por 249 servidores, dos quais 246 aceitaram participar da pesquisa e responderam ao questionário.

Previamente à aplicação em larga escala, o questionário foi submetido a uma avaliação por três servidores de diferentes setores para verificar a clareza da linguagem e a compreensão das competências e suas definições. A participação na pesquisa foi voluntária e precedida pela leitura e aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, garantindo o anonimato e a confidencialidade das respostas, em conformidade com as considerações éticas para pesquisas envolvendo seres humanos. Dos 249 servidores que acessaram o questionário, 246 aceitaram participar e o responderam integralmente.

2.3. Instrumentos

Diante dos objetivos desta pesquisa, bem como do embasamento teórico apresentado, o instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário online (Survey Monkey) que contemplou escalas previamente validadas para mensurar os construtos de interesse:

- Compartilhamento do Conhecimento: Escala adaptada de Hoff e Hendrix (2004), visando avaliar a disseminação do conhecimento necessário para o desempenho do trabalho e a melhoria contínua.
- Aplicação do Conhecimento: Escala adaptada de Gold et al. (2001), buscando mensurar o uso do conhecimento para resolver problemas ou realizar o trabalho.

O questionário utilizou escala Likert de 7 pontos para as variáveis de GC, com opções de resposta (“1” - discordo completamente até “7” - concordo completamente), considerando os construtos apresentados

Para mensurar o constructo de competências transversais e profissionais, utilizou-se a Escala de Autoeficácia em Competências Transversais e Profissionais (ACT-prof), desenvolvida por Mello et al. (2022) a partir do trabalho de Vieira (2014). Esta escala avalia a autopercepção dos servidores em relação a três dimensões de competências:

- Interpessoais: Habilidades relacionadas à interação e ao relacionamento com outras pessoas.
- Pessoais Complexas: Habilidades cognitivas e comportamentais complexas.
- Profissionais Técnicas: Habilidades específicas relacionadas ao conhecimento técnico da função.

O tipo de resposta foi em escala Likert de 5 pontos (“1” - nada confiante a “5” - totalmente confiante), e a consistência interna será apresentada nos resultados.

O Quadro 2 apresenta um resumo dos construtos, variáveis e autores de referência das escalas utilizadas.

Quadro 2

Construtos, Variáveis e Autores de Referência.

ESCALA	DIMENSÕES	REFERÊNCIA
Gestão do conhecimento	Compartilhamento do Conhecimento	Hoff e Hendrix (2004)
Gestão do conhecimento	Aplicação do Conhecimento	Gold et al. (2001)
Competências transversais e profissionais	- Interpessoais - Pessoais complexas - Profissionais Técnicas	Mello (2022) a partir do estudo de Vieira (2014)

Fonte: elaborado pelo autor.

2.4. Análise de Dados

A análise dos dados coletados foi realizada utilizando o software estatístico SmartPLS 4. Inicialmente, procedeu-se à análise exploratória dos dados, que incluiu a detecção e análise de outliers, a análise de aleatoriedade de valores ausentes (missing values) e o teste de normalidade dos dados por meio do teste de Kolmogorov-Smirnov (KS).

A análise inferencial foi conduzida por meio da Modelagem de Equações Estruturais (SEM, do inglês Structural Equation Modeling), uma técnica multivariada que

combina análise fatorial e regressão múltipla para examinar simultaneamente as relações de dependência entre os construtos teóricos (Hair Jr. et al., 2009). O modelo SEM é composto por um modelo de mensuração, que especifica os indicadores de cada construto e avalia sua validade, e um modelo estrutural, que estabelece as relações de dependência entre os construtos.

Com base no modelo estrutural, foram testadas as relações entre os construtos GC (compartilhamento e aplicação do conhecimento) e as dimensões das competências transversais e profissionais (interpessoais, pessoais complexas e profissionais técnicas), buscando verificar a influência do processo de GC no desenvolvimento dessas competências no contexto do IFPA.

3. APRESENTAÇÃO DOS DADOS

A análise dos dados foi conduzida em sete etapas, sendo que em cada rodada itens com cargas fatoriais consideradas baixas foram excluídos para otimizar o modelo de mensuração. A quarta rodada de análise demonstrou indicadores de ajuste satisfatórios, sendo considerada adequada para a subsequente validação do instrumento. O processo de validação do modelo incluiu a avaliação de diferentes tipos de validade (convergente, discriminante, nomológica e de expressão), com o objetivo de fornecer suporte empírico para as hipóteses estabelecidas nesta pesquisa.

A avaliação do modelo de mensuração também contemplou a análise das correlações entre as variáveis latentes e seus indicadores, visando verificar a validade convergente e discriminante, bem como a confiabilidade dos construtos que compõem o modelo.

Tabela 1

Matriz de Correlações Entre as Variáveis Latentes

	1	2	3	4	5
1 - VAR_Apl_Conhec	0.835				
2 - VAR_CConhec	0.354	0.689			
3 - VAR_Com_Prof_Tec	0.249	0.104	0.741		
4 - VAR_Com_Tran_Pesso	0.342	0.150	0.707	0.796	
5 - VAR_Comp_Tr_InterPe	0.345	0.181	0.744	0.819	0.759
Cronbach's alpha	0.890	0.871	0.722	0.904	0.918
Composite reliability (rho_c)	0.919	0.858	0.824	0.923	0.931
Average variance extracted (AVE)	0.697	0.475	0.549	0.634	0.576

Legenda: Alfa: Cronbach's Alpha; AVE: Average Variance Extracted; CC: Reliability composite; Apl_Conhec: Aplicação do Conhecimento; CConhec: Compartilhamento do conhecimento; Com_Prof_Tec: Competências Profissionais Técnicas; Com_Tran_Pesso: Competências Transversais Pessoais complexas; Comp_Tr_InterPe: Competências Transversais Interpessoais.

Nota 1: Valores em negrito na diagonal são a raiz quadrada da variância média extraída.

Nota 2: Os valores na diagonal são a raiz quadrada da AVE.

Nota 2: Todas as correlações são significantes a 1%.

A análise das variáveis latentes (VLs), incluindo 'Aplicação do Conhecimento', 'Competências Transversais Interpessoais', 'Competências Transversais Pessoais complexas' e 'Competências Profissionais Técnicas', foi conduzida para verificar o nível das VLs. Conforme os critérios de validade convergente de Fornell e Larcker (1981), espera-se que a variância média extraída (AVE) seja superior a 0.50 ($AVE > 0.50$). Embora a variável latente 'Compartilhamento do conhecimento' tenha apresentado uma AVE de 0.475, critérios mais flexíveis podem ser aplicados, conforme sugerido por Bido e Silva (2019, p. 501), "é melhor manter mais indicadores, mesmo com AVE um pouco abaixo de 0.5".

A maioria dos indicadores demonstra cargas nos construtos correspondentes, indicando que os valores da AVE superam os valores da variância compartilhada. Entretanto, os construtos ‘Competência profissional técnica’ e ‘Competência transversal pessoal’ estão carregando menos em relação à ‘competência transversal interpessoal’, já que são construtos da mesma variável latente. Bagozzi e Yi (2012) observam que a validade discriminante pode não ser alcançada quando dois construtos, apesar de diferentes em definição, estão altamente correlacionados. Porém, como a validade discriminante foi estabelecida para a maioria dos itens, a relação entre esses construtos foi mantida.

Em relação à confiabilidade composta, conforme Hair et al. (2014), os valores estimados pelas VLs foram satisfatórios, variando entre 0.82 e 0.93. Além disso, a consistência das respostas, medida pelo coeficiente Alpha de Cronbach, foi satisfatória para todos os critérios, como sugerido por Hair et al. (2005), com valores acima de 0.7 considerados aceitáveis para a análise de confiabilidade.

Tabela 2

Matriz de Cargas Fatoriais.

	1	2	3	4	5
VAR_18_AC	0.709	0.371	0.174	0.258	0.249
VAR_20_AC	0.814	0.254	0.116	0.181	0.214
VAR_21_AC	0.867	0.338	0.184	0.271	0.299
VAR_22_AC	0.906	0.259	0.235	0.345	0.308
VAR_23_AC	0.864	0.268	0.283	0.324	0.338
VAR_8_CC	0.265	0.880	0.096	0.118	0.164
VAR_9_CC	0.292	0.869	0.062	0.125	0.118
VAR_10_CC	0.219	0.513	-0.116	-0.009	-0.036
VAR_11_CC	0.297	0.730	0.009	0.086	0.066
VAR_12_CC	0.325	0.615	-0.004	0.031	0.103
VAR_14_CC	0.304	0.604	-0.028	0.078	0.061
VAR_15_CC	0.248	0.508	-0.108	-0.016	-0.020
VAR_37_F3	0.261	0.083	0.879	0.690	0.711
VAR_42_F3	0.131	0.119	0.672	0.425	0.500
VAR_43_F3	0.098	0.131	0.513	0.309	0.225
VAR_44_F3	0.195	0.022	0.842	0.565	0.634
VAR_24_F2	0.311	0.152	0.632	0.851	0.672
VAR_25_F2	0.355	0.117	0.664	0.869	0.739
VAR_26_F2	0.257	0.089	0.551	0.829	0.648
VAR_27_F2	0.264	0.201	0.409	0.770	0.606
VAR_28_F2	0.232	0.125	0.540	0.733	0.577
VAR_33_F2	0.241	0.071	0.498	0.760	0.650
VAR_34_F2	0.198	0.058	0.647	0.750	0.676
VAR_29_F1	0.184	0.082	0.607	0.699	0.692
VAR_30_F1	0.266	0.172	0.506	0.635	0.787
VAR_31_F1	0.235	0.060	0.606	0.605	0.684
VAR_32_F1	0.315	0.174	0.472	0.584	0.742
VAR_35_F1	0.266	0.178	0.570	0.675	0.761
VAR_36_F1	0.236	0.132	0.696	0.701	0.805
VAR_38_F1	0.284	0.188	0.610	0.647	0.824
VAR_39_F1	0.224	0.121	0.589	0.701	0.808
VAR_40_F1	0.214	0.084	0.516	0.529	0.743
VAR_41_F1	0.326	0.127	0.528	0.496	0.727

Fonte: dados da pesquisa.

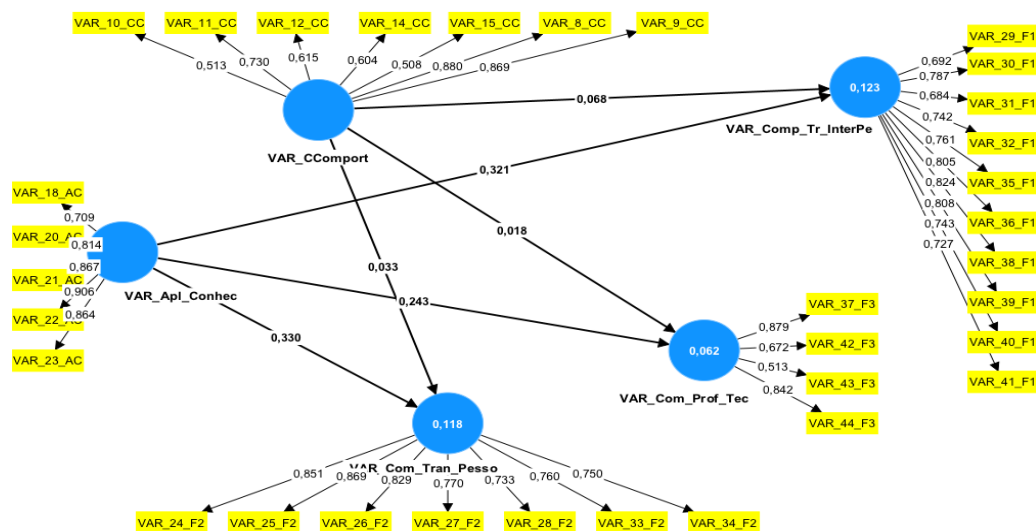
Nota 1: Todas as cargas fatoriais são significantes a 1%.

A análise da Tabela 2 revelou que a validade convergente foi satisfatoriamente atendida, com cargas fatoriais superiores a 0.7, em conformidade com os critérios estabelecidos. Embora algumas cargas fatoriais tenham ficado abaixo desse valor, optou-se por preservar os itens com cargas mais baixas, pois são poucos, conforme sugerido por Bido e Silva (2019, p. 501), que destacam a importância de manter o máximo de indicadores no modelo para garantir a validade de conteúdo. Mesmo com algumas cargas abaixo de 0.7, recomenda-se manter o modelo para garantir a replicabilidade dos resultados em outras amostras, desde que as modificações se mantenham abaixo de 20%.

No que diz respeito à validade discriminante, as cargas fatoriais (em negrito) foram maiores do que as cargas cruzadas (fora da diagonal), indicando que os construtos são verdadeiramente diferentes entre si. Posteriormente, as cargas fatoriais do modelo e os coeficientes estruturais (β) foram avaliados, conforme ilustrado na Figura 1, para uma análise mais aprofundada.

Figura 1

Cargas Fatoriais e os Coeficientes Estruturais (β) do Modelo Mensuração.



Fonte: software SmartPLS 4

No modelo estrutural apresentado na Figura 2, as hipóteses de pesquisa (1 a 6) foram submetidas a uma análise por meio de um diagrama de caminho, possibilitando

sua aceitação ou rejeição, conforme detalhado na Tabela 3. Antes de avaliar o R^2 do modelo, as relações propostas nas hipóteses foram examinadas para confirmar a relevância dos coeficientes padronizados. Essa análise foi realizada utilizando o método de Bootstrapping, uma técnica de reamostragem, com um conjunto de 5000 amostras que abrangiam 33 variáveis. Dessa forma, as relações foram consideradas significativas quando os valores obtidos no teste t de Student superaram 1.96, e o valor-p foi menor ou igual a 0.05.

Tabela 3

Teste de significância das relações hipotetizadas.

Relação estrutural	Hipó- teses	VIF	f ²	B	ST- DEV	T	P	R ² ajusta- do
VAR_Apl_Conhec -> VAR_Comp_Prof_Tec	H1+	1.143	0.055	0.243	0.085	2.866	0.004	0.053
VAR_Apl_Conhec -> VAR_Comp_Tran_Pesso	H2+	1.143	0.108	0.330	0.079	4.193	0.000	0.109
VAR_Apl_Conhec -> VAR_Comp_Tr_InterPe	H3+	1.143	0.103	0.321	0.081	3.968	0.000	0.114
VAR_CConhec -> VAR_Comp_Prof_Tec	H4+	1.143	0.000	0.018	0.193	0.092	0.926	0.053
VAR_CConhec -> VAR_Comp_Tran_Pesso	H5+	1.143	0.001	0.033	0.145	0.230	0.818	0.109
VAR_CConhec -> VAR_Comp_Tr_InterPe	H6+	1.143	0.005	0.068	0.164	0.412	0.681	0.114

Fonte: dados da pesquisa

Legenda: β = coeficiente estrutural; STDEV = erro padrão; t = t de student; P = *p-value*; VIF = *variance inflation factor* f^2 = tamanho do efeito de Cohen (1988).

Na análise do fator de inflação de variância - VIF, foi verificado se elementos com um VIF acima de 10 indicavam multicolinearidade entre os itens (Hair et al., 2005a). O teste realizado revelou um valor de 1.143, validando sua aplicabilidade para testes futuros. Na análise dos impactos diretos das variáveis latentes preditoras, utilizou-se a Tabela 3, considerando a importância relativa do preditor com base na escala de Cohen (1988). Verificou-se que as hipóteses H1, H2 e H3 apresentam efeitos de predição entre pequeno a médio. Destaca-se a relação “VAR_Apl_Conhec -> VAR_Comp_Tran_Pesso” como a mais representativa do modelo, conforme observado pelos efeitos (f^2).

O coeficiente estrutural (R^2) foi empregado como indicador da capacidade explicativa do modelo, com valores entre 0 e 1. Segundo Cohen (1988), valores de R^2 entre 2% e 13% indicam efeitos de pequena a média capacidade explicativa. Todas as relações testadas no modelo proposto apresentaram capacidade explicativa entre pequena e média. No entanto, apenas as hipóteses “VAR_Apl_Conhec -> VAR_Comp_Prof_Tec”, “VAR_Apl_Conhec -> VAR_Comp_Tran_Pesso” e “VAR_Apl_Conhec -> VAR_Comp_Tr_InterPe” foram confirmadas.

A avaliação da significância das relações propostas (H1 a H6) foi realizada pelo procedimento de *bootstrapping*. Verificou-se que as hipóteses H1, H2 e H3 possuem coeficientes positivos e significativos, enquanto as hipóteses H4, H5 e H6 apresentaram coeficientes positivos, mas não significativos. Isso sugere uma relação positiva não significativa, indicando a necessidade de análises adicionais, como testes multi-grupo, em estudos futuros para verificar a significância das relações.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao todo, 249 respondentes acessaram o questionário, entretanto, 3 não aceitaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo esse requisito obrigatório. Assim, 246 iniciaram o preenchimento, mas 49 abandonaram antes da conclusão, resultando em 197 respostas completas. A análise sociodemográfica sugere que a organização possui servidores experientes e qualificados, capazes de contribuir para o desenvolvimento profissional dos novos servidores (Vieira & Garcia, 2004; Ribeiro et al., 2017).

No que tange à influência do processo de gestão do conhecimento no desenvolvimento de competências transversais, foram testadas as relações entre os construtos. A análise revelou que a aplicação efetiva do conhecimento contribui significativamente para o desenvolvimento das competências profissionais técnicas (Pires & Amorim, 2012). Além disso, constatou-se uma associação positiva entre a aplicação do conhecimento e as competências transversais pessoais, destacando a importância dessas competências para atender às demandas do mercado de trabalho contemporâneo (Brandão & Guimarães, 2001; Gilbert, 1978; Graczyk-Kucharska et al., 2020).

Na análise das variáveis, observou-se que a capacidade de conceitualizar está fortemente ligada à competência transversal comunicação, enquanto a tomada de decisão se relaciona à orientação por valores éticos, essencial na administração pública (ENAP). Diante disso, cabe às organizações públicas promover um ambiente de aprendizagem

contínuo para que servidores experientes compartilhem seus conhecimentos, contribuindo para o desenvolvimento de competências transversais essenciais em toda a instituição.

Quanto à hipótese H3, constatou-se uma influência positiva e relevante da aplicação do conhecimento sobre o desenvolvimento de competências transversais interpessoais. Mozzato et al. (2009) e Drucker (2001) ressaltam a importância da aplicação efetiva do conhecimento para o desenvolvimento de competências nas organizações, sugerindo uma relação positiva entre gestão do conhecimento e desenvolvimento de competências. Na variável de maior carga para competências transversais interpessoais, o trabalho em equipe se destaca, importante para a eficácia e eficiência do serviço público (IN 21/2021).

As três relações testadas indicam que a aplicação do conhecimento contribui para o desenvolvimento de competências transversais. A relação entre os construtos na hipótese H2 revela um ganho superior, seguida pela hipótese H3 e H1. Isso sugere que as competências transversais pessoais são as mais influenciadas pela aplicação do conhecimento. Investir na aplicação do conhecimento pode incrementar o desenvolvimento de competências profissionais técnicas, transversais pessoais e transversais interpessoais, conforme confirmado pelas hipóteses H1, H2 e H3.

O item que mais carregou para o construto aplicação do conhecimento foi “Consegue aplicar o conhecimento para suprir necessidades críticas para se tornar mais eficiente”. Investir em recursos para aplicação do conhecimento dos servidores pode superar cenários de mudanças, dada a relação positiva entre aplicação do conhecimento e competências transversais. Esses resultados corroboram estudos na literatura, evidenciando a relação entre aplicação do conhecimento e desenvolvimento de competências (Matrood et al., 2020; Vieira & Garcia, 2004). É fundamental investir em um ambiente favorável à aplicação do conhecimento, com suporte da organização à transferência, como sugerido por Brandão et al. (2008), inclusive no âmbito do Executivo Federal (Decreto 9.991/2019).

O suporte organizacional, como destacado por Pires e Amorim (2012) e Santos et al. (2024), é fundamental para o compartilhamento e aplicação do conhecimento, sendo fornecido pela gestão de pessoas. Lima e Silva (2015) ressaltam que o contexto é essencial para que ocorra a aplicação e compartilhamento de conhecimento, sendo a gestão estratégica de pessoas responsável por proporcionar esse contexto, por exemplo, através de treinamentos práticos. Rocha et al. (2023) enfatizam o papel importante da liderança na promoção da criatividade e geração de ideias, contribuindo para melhorar a eficiência e eficácia organizacional.

Ao criar meios para a aplicação do conhecimento, há ganhos diretos no desempenho e nos resultados da organização, pois melhora a eficiência, eficácia e efetividade (Lima & Silva, 2015). O alinhamento dos objetivos pessoais dos servidores aos institucionais por meio de planos de desenvolvimento de pessoal é essencial para alcançar esses resultados. Os processos de gestão do conhecimento possuem um relacionamento positivo com o desenvolvimento de competências transversais, conforme evidenciado nas três primeiras hipóteses. Isso demonstra que a gestão do conhecimento é efetiva ao proporcionar meios para a aplicação do conhecimento, resultando em melhorias no desempenho e nos resultados organizacionais.

O Quadro 3 relaciona as sete competências transversais definidas pela Instrução Normativa SGP-ENAP/SEDGG/ME n.º 21, de 1º de fevereiro de 2021, com o constructo de competências transversais e profissionais utilizado na pesquisa, demonstrando a correspondência entre cada competência definida pela IN 21/2021 e a variável e sua carga, conforme o estudo de Mello (2022).

Quadro 3

Relação das Competências IN 21/2021 com Competências de Vieira (2014); Mello et al. (2022) e os Resultados da Pesquisa.

Competência trans- versal IN 21/2021	Competências transversais e fatores Vieira (2014); Mello et al. (2022)	Hipótese, Variá- vel e carga
Resolução de Problemas com Base em Dados	Análise e Resolução de problemas - Competências Transversais Pessoais	H2 - VAR_24 = 0.851
Foco nos Resultados para os Cidadãos	Criatividade e inovação - Competências Transversais Pessoais	H2 - VAR_34 = 0.750
Mentalidade Digital	Utilização de novas tecnologias da informação e da comunicação - Competências Profissionais e Técnicas	H1 - VAR_42 = 0.672
Comunicação	Capacidade de conceitualizar - Competências Profissionais e Técnicas	H1 - VAR_37 = 0.879
Trabalho em Equipe	Trabalho em equipe - Competências Transversais Interpessoais	H3 - VAR_38 = 0.824
Orientação por Valores Éticos	Ética e responsabilidade social - Competências Transversais Interpessoais	H3 - VAR_41 = 0.727
Visão Sistêmica	Tomada de decisão - Planejamento e organização - competências Transversais Pessoais	H2 - VAR_25 = 0.869
		H2 - VAR_26 = 0.829

Fonte: elaborado pelo autor.

Com base na análise do Quadro 7, foram identificados os itens mais representativos em cada construto. Na hipótese H1, a variável “capacidade de conceitualizar” foi a mais representativa no construto de competências profissionais técnicas, com uma carga fatorial de 0.879. Para o construto de competências transversais pessoais da hipótese H2, a variável mais relevante foi “Tomada de decisão”, com carga de 0.869. Por fim, no construto de competências transversais interpessoais da hipótese H3, o item com maior carga foi “Trabalho em equipe”, apresentando uma carga de 0.824.

Os resultados sugerem uma relação positiva entre a aplicação do conhecimento e o desenvolvimento das competências transversais definidas pela ENAP. Diante desses resultados, este estudo oferece diretrizes para o desenvolvimento de competências transversais no IFPA, priorizando as variáveis mais representativas de cada construto. Por exemplo, a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP) da administração pública federal destaca a importância do desenvolvimento dessas competências para a implementação eficaz de políticas públicas.

Em relação ao compartilhamento de conhecimento e o desenvolvimento de competências transversais, as hipóteses H4, H5 e H6 foram examinadas. Embora as análises tenham indicado uma tendência positiva nessas relações, não foram encontradas significâncias estatísticas. No entanto, os resultados positivos corroboram estudos anteriores que apontam para uma relação positiva entre o compartilhamento do conhecimento e o desenvolvimento de competências. Os achados desta pesquisa ressaltam a importância de facilitar o compartilhamento e a aplicação do conhecimento na organização, não apenas para melhorar o desempenho individual dos servidores, mas também para promover o desenvolvimento de competências transversais essenciais para o sucesso organizacional.

No contexto atual, onde as mudanças ocorrem rapidamente, o conhecimento é visto como o pilar principal para um desempenho organizacional satisfatório. Diferente dos recursos físicos, o conhecimento aumenta quando usado e estimulado, destacando a importância de torná-lo acessível e gerenciado. Para alcançar um desempenho satisfatório dos servidores públicos, é fundamental o desenvolvimento de competências transversais. Isso é respaldado pelo Decreto n.º 9.991 e pela IN 21/2021, que definem as atribuições de cada ente envolvido nesse processo, desde a elaboração do plano de desenvolvimento de pessoal até o incentivo à disseminação do conhecimento.

A aplicação do conhecimento não só contribui para o desempenho profissional, mas também promove a satisfação pessoal do servidor, melhorando seu desempenho

e refletindo nos resultados organizacionais. Estratégias de gestão do conhecimento, como a capacitação in loco e o reconhecimento dos talentos, podem alinhar os comportamentos dos servidores aos objetivos organizacionais, promovendo um ambiente propício para a aplicação e disseminação do conhecimento.

Além disso, a avaliação do desempenho dos servidores pode ser realizada por meio da mensuração da aplicação do conhecimento, refletindo a importância desse fator na gestão estratégica de pessoas e no desenvolvimento organizacional.

5. CONCLUSÃO

O presente estudo investigou a intrínseca relação entre os processos de gerenciamento do conhecimento, com foco específico na aplicação e no compartilhamento, e o desenvolvimento de competências transversais no contexto do IFPA. Através do teste de seis hipóteses fundamentais, os resultados obtidos, baseados na análise de 197 respostas válidas e empregando a robusta metodologia de modelagem de equações estruturais, confirmaram o impacto positivo da gestão do conhecimento no desenvolvimento de competências transversais. A aplicação do conhecimento emergiu como um fator particularmente significativo, sublinhando a crucialidade do apoio organizacional para otimizar esse processo.

Em suma, para que as organizações alcancem ganhos substanciais em desempenho e resultados, torna-se imperativo o provimento de suporte adequado, ferramentas eficazes e meios facilitadores para que os servidores que investiram em seu desenvolvimento profissional através de pós-graduações e cursos de curta duração possam efetivamente aplicar e compartilhar o conhecimento adquirido. Essa dinâmica contribui diretamente para aprimorar a eficiência, a eficácia e a efetividade dos processos de trabalho, impulsionando, conseqüentemente, o desenvolvimento organizacional em sua totalidade.

Embora os resultados tenham indicado uma relação positiva entre o compartilhamento do conhecimento e o desenvolvimento de competências transversais, essa associação não atingiu significância estatística no presente estudo. Essa constatação sugere a necessidade de investigações futuras que explorem outras variáveis intervenientes ou moderadoras, buscando uma compreensão mais aprofundada e abrangente da complexa interação entre gestão do conhecimento e competências transversais.

O principal diferencial e contribuição deste trabalho reside na demonstração empírica da centralidade da aplicação e do compartilhamento do conhecimento como vetores essenciais para o desenvolvimento de competências transversais no setor público. Ao evidenciar essa relação, o estudo destaca a importância estratégica da gestão de pessoas na facilitação e no fomento desses processos.

Diante do cenário de constantes mudanças normativas, torna-se estratégico para as organizações investirem em políticas de gestão de pessoas que priorizem o compartilhamento e a aplicação do conhecimento. Essa abordagem não apenas promove o desenvolvimento de competências alinhadas aos objetivos estratégicos da instituição, mas também valoriza o capital humano, representado por seus servidores. Contudo, o desenvolvimento de um modelo teórico robusto que valide a escala de competências transversais permanece um desafio significativo, dada a relativa escassez de estudos nessa área, particularmente no contexto específico da administração pública, tanto em âmbito nacional quanto internacional.

5.1. Implicações Práticas

Os resultados desta pesquisa oferecem *insights* valiosos e geram recomendações práticas para instituição federal de ensino (IFE), especialmente para o Instituto Federal do Pará:

- **Foco na Aplicação do Conhecimento:** As organizações devem priorizar a criação de mecanismos e culturas que incentivem e facilitem a aplicação prática do conhecimento adquirido pelos servidores em seu trabalho cotidiano. Isso pode incluir a implementação de projetos práticos, a criação de espaços para discussão e resolução de problemas com base no conhecimento especializado, e o reconhecimento de iniciativas que demonstrem a aplicação efetiva do aprendizado.
- **Investimento em Suporte Organizacional:** É crucial que as instituições ofereçam o suporte necessário (recursos, tempo, autonomia) para que os servidores possam aplicar o conhecimento adquirido em programas de desenvolvimento. A falta desse suporte pode minar o potencial de retorno sobre o investimento em capacitação.
- **Estratégias para o Compartilhamento do Conhecimento:** Embora o compartilhamento não tenha apresentado significância estatística direta neste

estudo, a relação positiva identificada sugere que as organizações devem continuar a investir em estratégias que promovam a troca de conhecimentos, experiências e melhores práticas entre os servidores. Isso pode envolver a criação de comunidades de prática, a implementação de plataformas de compartilhamento de informações, a realização de workshops e seminários internos, e o incentivo à mentoria e ao trabalho colaborativo.

- **Alinhamento com Objetivos Estratégicos:** As políticas de gestão de pessoas e as iniciativas de desenvolvimento de competências devem estar alinhadas com os objetivos estratégicos da organização. Identificar as competências transversais críticas para o alcance desses objetivos e direcionar os esforços de gestão do conhecimento para o seu desenvolvimento é fundamental.
- **Valorização do Capital Humano:** Reconhecer e valorizar o conhecimento e as competências dos servidores é essencial para criar um ambiente de trabalho engajador e propício ao desenvolvimento contínuo. As organizações devem criar mecanismos de reconhecimento e recompensa para aqueles que aplicam e compartilham seu conhecimento de forma eficaz.

5.2. Limitações do Estudo e Sugestões para Investigações Futuras

Apesar das contribuições significativas, o presente estudo apresenta algumas limitações que merecem ser consideradas e apontam caminhos para futuras investigações:

- **Amostra e Contexto Específico:** A pesquisa foi realizada em um único Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPA), o que pode limitar a generalização dos resultados para outras instituições ou setores. Estudos futuros poderiam ampliar a amostra para incluir outras IFEs em diferentes regiões do Brasil, bem como organizações de outros setores da administração pública, a fim de verificar a consistência dos achados em diferentes contextos.
- **Falta de Significância Estatística no Compartilhamento:** A ausência de significância estatística na relação entre compartilhamento do conhecimento e desenvolvimento de competências transversais demanda uma investigação mais aprofundada. Estudos futuros poderiam explorar variáveis moderadoras (e.g., cultura organizacional, incentivos ao compartilhamento, qualidade dos canais de comunicação) que possam influenciar essa relação. A realização

de estudos qualitativos poderia fornecer *insights* mais ricos sobre os fatores que facilitam ou dificultam o compartilhamento efetivo e seu impacto nas competências.

- Validação da Escala de Competências Transversais: A escassez de estudos sobre escalas de competências transversais no setor público, identificada na revisão de literatura, reforça a necessidade de futuras pesquisas dedicadas ao desenvolvimento e validação de instrumentos de medida adequados ao contexto da administração pública brasileira.
- Impacto no Desempenho Acadêmico: A sugestão de investigar o impacto da aplicação do conhecimento no desempenho acadêmico dos professores de IFES representa um caminho promissor para futuras pesquisas, podendo fornecer *insights* específicos sobre os benefícios da gestão do conhecimento no contexto educacional.
- Análises Multigrupo: A realização de análises multigrupo, comparando as perspectivas de técnicos administrativos e docentes, bem como de servidores gestores e não gestores, poderia revelar nuances importantes nas relações investigadas.

Essas sugestões visam enriquecer o debate acadêmico e fornecer direcionamentos para futuras investigações que busquem aprofundar a compreensão da complexa e relevante relação entre gestão do conhecimento e o desenvolvimento de competências transversais no setor público e em outros contextos organizacionais.

REFERÊNCIAS

Afonso, D. L. V., Pacheco, I. B. G., & Braga, I. L. (2023). Agenda ambiental na administração pública (A3P) aliada à gestão do conhecimento: caso prático da Ecoligo-RO. *RGO - Revista Gestão Organizacional*, 16(3), 216-233. <https://doi.org/10.22277/rgo.v16i3.7368>

- Audibert, A., Vieira, D. A., de Andrade, A. L., et al. (2020). Escala de Autoeficácia Transversal e de Competências Profissionais: Adaptação Cultural e Evidências de Validade. *Tendências em Psicol.*, 28, 368-380.
- Alves, B. N., de oliveira, J. J. B. & de Oliveira, R. S. (2021). Gestão por Competências: um paradigma para a tomada de decisão gerencial na gestão pública. *Journal of Perspectives in Management – JPM*, 5, p. 95-109. <https://doi.org/10.51359/2594-8040.2021.251862>
- Araújo Júnior, J. A., & Martins, I. (2014). Gestão por competências na administração pública: Uma análise bibliométrica a partir do Decreto Lei 5.707/2006. *Revista Gestão Org*, 12(2), 153–162.
- Ávila Paz, L. M. C., & Odelius, C. C. (2021). Escala de Competências Gerenciais em um Contexto de Gestão Pública: Desenvolvimento e Evidências de Validação. *Organizações & Sociedade*, 28(97), 1-23. <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/25820>
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (2012). Specification, evaluation, and interpretation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 40(1), 8-34.
- Bido, D. S., & Silva, D. (2019). SmartPLS 3: Especificação, Estimação, Avaliação e Relato. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 2, 488-536.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: a model for effective performance*. New York: Wiley-Interscience.
- Brandão, H. P., & Guimarães, T. A. (2001). Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? *Revista de Administração de Empresas (RAE)*, 41(1), 9-15.
- Brandão, H. P., Bahry, C. P., & Freitas, I. A. (2008). Os impactos do suporte à transferência sobre a aplicação de competências no trabalho: a percepção dos mestres e doutores do Banco do Brasil. *Revista de Administração da USP (RAUSP)*, 43(3), 224-237.
- Brasil. Ministério da Economia. (2021). Instrução Normativa n. 21, de 1º de fevereiro de 2021. Lex: portal da legislação. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/instrucao-normativa-sgp-enap/sedgg/me-n-21-de-1-de-fevereiro-de-2021-302021570>

- Brasil. Presidência da República. (2006). Decreto nº 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.
- Brasil. Presidência da República. (2019). Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento.
- Brasil. Presidência da República. (2020). Decreto nº 10.506, de 02 de outubro de 2020. Altera o Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019, que dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento.
- Brito, E., & Cardoso, L. (2010). Knowledge management in local government sector: The role of the quality certification. *Revista de Administração Pública*, 44(2), 345–366.
- Brito, E., & Cardoso, L. (2012). Knowledge management processes in the Portuguese local government sector. *Psychologica*, 55, 5–25.
- Carbone, P. P., Brandão, H. P., Leite, J. B. D., & Vilhena, R. M. (2005). Gestão por competências e gestão do conhecimento. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getulio Vargas.
- Cardoso, L., Meireles, A., & Peralta, C. F. (2012). Knowledge management and its critical factors in social economy organizations. *Journal of Knowledge Management*, 16(2), 267–284.
- Cardoso, L., & Peralta, C. F. (2011). Gestão do conhecimento em equipes: Desenvolvimento de um instrumento de medida multidimensional. *Psychologica*, 54, 7–25.
- Cardoso, L. (2007). Gestão do conhecimento e competitividade organizacional: Um modelo estrutural. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 13(2), 213–230.

- Cardoso, L., & Gomes, A. D. (2009). Knowledge management and total quality management. In A. Mesquita & A. D. Gomes (Eds.), *Knowledge management and innovation* (pp. 45–60). IGI Global.
- Cardoso, L., & Gomes, A. D. (2012). Organizações, conhecimento e qualidade. In E. Brito, L. Cardoso, & A. D. Gomes (Eds.), *Organizações, conhecimento e qualidade* (pp. 15–30). Universidade de Coimbra.
- Cardoso, L. (2011). Knowledge management and innovation. In A. Mesquita & A. D. Gomes (Eds.), *Knowledge management and innovation* (pp. 61–75). IGI Global.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). New York: Psychology Press.
- Collis, J., & Hussey, R. (2005). *Pesquisa em Administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação* (2nd ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Cordeiro, M. M. (2017). A gestão do conhecimento e o desempenho organizacional: um estudo em organizações de educação [Tese de Doutorado]. Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (3rd ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Creswell, J., & Clark, V. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications.
- Dai, Y. D., Chen, K. Y., Yeh, G. T., Li, S. C., & Fan, H. J. (2020). The mediator of organizational learning in knowledge-innovation linkage: a case of travel industry. *EasyChair Preprint*, 2947, 1-25.
- Damian, I. P., Vitoriano, M. C., Martelo, M. R., Bussadori, M. C., & Ripoli, S. C. (2021). Aspectos relevantes da aplicação da gestão do conhecimento na administração pública. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, 11(3), 227–238. <https://periodicos.ufpb.br/index.php/pgc/article/view/61587>
- Davenport, T.H., & Prusak, L. (2003). *Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Donate, M. J., & Guadamillas, F. (2010). The effect of organizational culture on knowledge management practices and innovation. *Knowledge and Process Management*, 17(2).

- Drucker, P. F. (2001). *O melhor de Peter Drucker: o homem*. São Paulo: Nobel.
- ENAP. Escola Nacional de Administração Pública. (2021). *Competências transversais de um setor público de alto desempenho*. Brasília: DF.
- Fornell, C; Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, v. 18, n. 1, p. 39-50.
- Fórum Econômico Mundial. (2022). Business Futures 2021: Signals of Change. [S.l.]. Disponível em: <https://www.weforum.org/agenda/2022/02/market-trends-reshaping-business-success-forward-thinking/>. Acesso em 24 de maio de 2023.
- Gilbert, T. F. (1978). *Human competence: Engineering worthy performance*. McGraw-Hill Book Company.
- Gold, A. H., Malhotra, A., & Segars, A. H. (2001). Knowledge management: An organizational capabilities perspective. *Journal of Management Information Systems*, 18(1), 185–214.
- Gomes, S. S., & Picchiali, D. (2018). Impactos no clima organizacional da universidade federal de goiás e a rotatividade de trabalhadores terceirizados. *RECC – Revista Eletrônica Científica do CRA-PR*, 5(2), 85-107.
- Graczyk-Kucharska, M., Özmen, A., Szafranski, M., Weber, G. W., Goliński, M., & Sychała, M. (2020). Knowledge accelerator by transversal competences and multivariate adaptive regression splines. *Central European Journal of Operations Research*, 28, 645-669. <https://doi.org/10.1007/s10100-019-00636-x>
- Hair Jr., J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise Multivariada de Dados* (Multivariate Data Analysis) (6.a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Hair, J. F. Jr., Babin, B., Money, A. H., Samouel, P. (2005). *Fundamentos de métodos de pesquisa em administração*. Porto Alegre: Bookman.
- Hair Jr, J. F., Sarstedt, M., Hopkins, L., & Kuppelwieser, V. G. (2014). Partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM): An emerging tool in business research. *European Business Review*, 26(2), 106-121. <https://doi.org/10.1108/EBR-10-2013-0128>

- Hooff, B. van den, & Hendrix, L. (2004). Eagerness and willingness to share: The relevance of different attitudes towards knowledge sharing. In Fifth European Conference On Organizational Knowledge, Learning And Capabilities. Innsbruck, Austria.
- Hanover Research. (2011). A crosswalk of 21st century skills. http://www.p21.org/documents/aacte_p21_whitepaper2010.pdf
- Ibrahim, R., Boerhannoeddin, A., & Bakare, K. K. (2017). The effect of soft skills and training methodology on employee performance. *European Journal of Training and Development*, 41(4), 388–406. <https://doi.org/10.1108/EJTD-08-2016-0066>
- Jing, Z., Cisheng, W. (2021). Cross-level impact of employees' knowledge management competence and team innovation atmosphere on innovation performance. *Ann Oper Res*. <https://doi.org/10.1007/s10479-021-04328-1>
- Klein, L. L., Pereira, B. A. D., Cogo, M. P. (2021). Gestão do conhecimento em uma IFES: uma análise de fatores facilitadores e dificultadores. *RAU Revista de Administração Unimep*, 19(1), 1-20.
- Laiohonen, H., Kork, A. A., & Sinervo, L. M. (2023). Avanço na gestão do conhecimento do setor público: rumo a uma compreensão da formação do conhecimento na administração pública. *Knowledge Management Research & Practice*, 21(1), 1-12. <https://doi.org/10.1080/14778238.2023.2187719>
- Lan, M. T. L., & Hung, T. H. (2018). The leadership competency in vietnam public administration. *Organizations and markets in emerging economies*, 9(17), 8-20. <https://doi.org/10.15388/omee.2018.10.00001>
- Latorre-Coscolluela, C., Sierra-Sánchez, V., & Vázquez-Toledo, S. (2025). Gamification, collaborative learning and transversal competences: analysis of academic performance and students' perceptions. *Smart Learning Environments*, 12(2). <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00361-2>
- Lima, J. O., & Silva, A. B. (2015). Determinantes do desenvolvimento de competências coletivas na gestão de pessoas. *Revista de Administração Mackenzie*, 16(5), 41-67.
- Malhotra, N. K. (2012). *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. 6.ed. Porto Alegre: Bookman.

- Marczyk, G., Dematteo, D., & Festinger, D. (2005). *Essentials of Research Design and Methodology*. John Wiley & Sons: Hoboken, New Jersey.
- Matrood, M., Muhesin, K. A., & Alrikabi, A. A. M. (2020). Knowledge Management: A study and Analysis of Institutional Competencies in the role of knowledge in Enhancing the Quality of work and Intellectual Wealth and their Contribution to the Development of Enterprise Quality. *International Journal of Innovation and Technology Management*.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for “intelligence.” *American Psychologist*, 28(1), 1-14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>
- Melati, C. (2017). Conhecimento e inteligência na atividade pública sob a perspectiva dos gestores públicos. [Dissertação de Mestrado em Administração] - Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 106 p..
- Mello, L. T. N. (2022). Desenvolvimento e avaliação de uma intervenção online de competências transversais com universitários. [Tese de Doutorado em Psicologia]. Universidade do Algarve. p. 162.
- Montezano, L., & Isidro, A. (2020). Proposta de Modelo de Competências Multi-nível para Gestão Pública Inovadora. *Revista de Pesquisa de Estudos Futuros: Tendências e Estratégias*, 2, 355–378. <https://doi.org/10.24023/FutureJournal/2175-5825/2020.v12i2.491>
- Moraes, A. (2014). *Direito Constitucional*. 30 ed. São Paulo: Atlas.
- Mozzato, A. R., Bitencourt, C. C., & Hexsel, A. E. (2009). Estratégias organizacionais bem-sucedidas e estratégias em gestão de pessoas: desenvolvendo competências em busca de diferencial competitivo. *Revista de Estudos de Administração*, 9(19), 145-170.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1997). *Criação do conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação*. 16. Ed. Rio de Janeiro: Elsevier.
- OCDE. (2016). Enhancing employability: Report prepared for the G20 Employment Working Group with inputs from the International Monetary Fund. <https://www.oecd.org/g20/topics/employment-and-social-policy/Enhancing-Employability-G20-Report-2016.pdf>

- OCDE. (2017). Competências para uma Função Pública de Alto Desempenho , *OECD Public Governance Reviews*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264280724-en>
- Pires, D. C. G. B., & Amorim, W. (2012). A relação entre a gestão do conhecimento e a gestão por competências: um estudo a partir das práticas em escritórios de advocacia. *Revista de Carreiras e Pessoas*, 2(1), 72-100.
- Ramos, F., & Januário, S. S. (2010). Gestão de pessoas entre duas alternativas: competências ou aprendizagem organizacional? É preciso fazer escolhas. *CAP Accounting and Management*, 4(4), 32-39.
- Ribeiro, J. S. de A. N., et al. (2017). Gestão do Conhecimento e Desempenho Organizacional: Integração Dinâmica entre Competências e Recursos. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, 7(N. Especial), 4-17.
- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453-465. <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
- Rocha, A. R., Segura, L. C., Zatta, F. N., & Gonçalves, W. (2023). Competências de liderança para a cultura inovativa na gestão pública. Teoria e Prática em Administração, 13(1). <https://doi.org/10.22478/ufpb.2238-104X.2023v13n1.64604>
- Saccol, A. Z. (2009). Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. *Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria*, 2(2), 250-269.
- Sanches, R., & Heene, A. (1996). Competence-based strategic management: concepts and issues for theory, research, and practice. In Heene, A.; Sanches, R., *Competence-based strategic management*. Chichester: John Wiley.
- Santos, E., Carvalho, M., & Martins, S. (2024). Habilitadores Sustentáveis de Estratégias de Gestão do Conhecimento em uma Instituição de Ensino Superior. *Sustentabilidade*, 16 (12), 5078. <https://doi.org/10.3390/su16125078>
- Santos, V. dos, & Bastos, R. C. (2019). Avaliação da maturidade da gestão do conhecimento na administração pública. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, 9(1), 24-41. <https://doi.org/10.21714/2236-417X2019v9n1>

- Sordi, J. O. de, & Azevedo, M. C. (2008). Análise de competências individuais e organizacionais associadas à prática de gestão do conhecimento. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 10(29), 391-407.
- Sousa, M. G. T. O., & Barbosa, M. F. N. (2018). A aplicação da gestão por competências nos processos de gestão de pessoas: um estudo com os servidores técnico-administrativos no Centro de Ciências Jurídicas e Sociais/UFCG. *REUNIR Revista de Administração Contabilidade e Sustentabilidade*, v. 8, n. 3, p. 31-46, 2018. <https://doi.org/10.18696/reunir.v8i3.828>
- Starbuck, W. H. (2017). Organizational learning and unlearning. *Learning Organization*, 24(1), 30–38.
- Tolochko, S., Bordiug, N., & Knysh, I. (2020). Transversal competencies of innovative entrepreneurship professionals in lifelong education. *International Journal of Innovation and Technology Management*, 6(3), 156-165. <https://doi.org/10.30525/2256-0742/2020-6-3-156-165>
- Vieira, D. A. (2014). Faça “suave” ao “duro”: Questionário de avaliação de Competências para o Trabalho. IX Congresso Ibero-Americano de Psicologia/ 2º Congresso Nacional da Ordem dos Psicólogos Portugueses. Lisboa: Centro Cultural de Belém, 9-13 de setembro.
- Vieira, A., & Garcia, F. C. (2004). Gestão do conhecimento e das competências gerenciais: um estudo de caso na indústria automobilística. *RAE-eletrônica*, 3(1), 1-18.
- Vieira, D. A., & Marques, A.P. (2014). *Preparados para Trabalhar?* Lisboa: Consórcio Maior Empregabilidade/Fórum Estudante.
- Voitovska, O., & Tolochko, S. (2019). Aprendizagem ao longo da vida como a futura necessidade humana. *Sociedade Internacional de Filosofia e Cosmologia (ISPC)*, 22, 144-151.