



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL
EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR -
POLEDUC**

**Programa institucional de formação continuada (atividade de
capacitação) para docentes gestores – UNEMAT/Campus Alta Floresta.**

Assunto: Produto técnico oriundo dos resultados da dissertação “A FORMAÇÃO DE
DOCENTES GESTORES NOS CAMPUS DA UNEMAT” pertencente ao Mestrado
Profissional em Políticas Públicas e gestão da Educação Superior

CLADES ZIMMERMANN

CONCEICAO DE MARIA PINHEIRO BARROS

FORTALEZA, 2026

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	4
2 PÚBLICO-ALVO DA PROPOSTA.....	4
3 OBJETIVOS	5
4 DIAGNÓSTICO E ANÁLISE DA SITUAÇÃO-PROBLEMA.....	5
5 PROPOSTA DE ATIVIDADES	6
6 MÉTRICAS.....	9
7 CONCLUSÃO	12
REFERÊNCIAS	12
ANEXO A — Guia de Boas-vindas do Docente-Gestor (Manual Operacional).....	14
ANEXO B — Script de Fluxo Processual.....	17

RESUMO

A presente proposta técnica deriva da dissertação de Zimmermann, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC/UFC), e toma como ponto de partida o desafio recorrente da gestão universitária em contextos interioranos: a ampliação das atribuições docentes sem a correspondente institucionalização de políticas de formação gerencial. Nos Campus da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), a pesquisa analisa como a formação profissional dos docentes que assumem funções de gestão influencia o desenvolvimento de competências técnicas necessárias ao desempenho administrativo. Metodologicamente, adota-se uma abordagem qualitativa orientada pelo método dialético, articulando entrevistas semiestruturadas com docentes-gestores, análise documental e levantamento bibliográfico, com vistas a identificar percursos formativos, práticas de gestão e dificuldades enfrentadas no cotidiano institucional. Os resultados evidenciam que a ausência de formação específica em gestão repercute negativamente no desempenho administrativo e no desenvolvimento institucional, levando os gestores a aprenderem predominantemente de forma empírica, sob sobrecarga e com obstáculos à tomada de decisões estratégicas. Como contribuição aplicada, o estudo propõe diretrizes para implementação de programas de formação continuada, alinhados ao Plano de Desenvolvimento Institucional, visando fortalecer a atuação dos docentes-gestores e qualificar a gestão universitária, com maior eficiência, participação e aderência às demandas sociais.

Palavras-chave: formação de gestores; competências técnicas; gestão universitária; UNEMAT; ensino superior público.

1 INTRODUÇÃO

Após a consolidação das evidências empíricas e do exame do contexto institucional investigado, a dissertação indica um problema de natureza estrutural: a ampliação das responsabilidades gerenciais atribuídas aos docentes não foi acompanhada por políticas institucionais consistentes de formação para a gestão, mantendo-se percursos fragmentados, cursos generalistas e aprendizagens predominantemente empíricas.

Em campus interiorizados, a lacuna tende a produzir efeitos mais intensos, em razão das limitações de recursos, da distância dos centros decisórios e do papel social estratégico da universidade no território.

A pesquisa parte do pressuposto de que a insuficiência de formação específica em gestão universitária limita o desenvolvimento de competências técnicas essenciais; diante desse “vazio formativo”, a gestão tende a apoiar-se no empirismo e na intuição, gerando sobrecarga, insegurança decisória e dependência excessiva do corpo técnico-administrativo para condução de processos.

É nesse cenário que se justifica a elaboração de um Programa de Formação Continuada para Docentes Gestores, concebido como produto técnico orientado à institucionalização do desenvolvimento de competências, deslocando-o do improviso individual e aproximando-o de uma política estruturada.

No âmbito da tipologia de produção técnica, a proposta se alinha ao eixo “Formação”, particularmente à criação/organização de atividade de capacitação com público-alvo interno à instituição, compatível com a natureza de um mestrado profissional.

2 PÚBLICO-ALVO DA PROPOSTA

O público-alvo direto compreende docentes que exercem (ou estão em vias de assumir) funções de gestão acadêmico-administrativa nos Campus da UNEMAT, a exemplo de coordenações, direções e demais cargos que acumulam responsabilidades relacionadas a orçamento, legislação, processos licitatórios, gestão de pessoas e articulação política-institucional. Considera-se, ainda, como público-alvo estratégico os docentes que participam de instâncias colegiadas e que, na prática, integram a “linha de sucessão” informal para cargos de chefia e direção, uma vez que o estudo evidencia que a entrada na gestão ocorre, em geral, sem preparação específica, com aprendizagem “fazendo”.

3 OBJETIVOS

O objetivo geral do produto técnico é institucionalizar um percurso formativo continuado, prático e contextualizado, capaz de qualificar tecnicamente docentes gestores e fortalecer competências gerenciais necessárias à gestão universitária em contexto interiorizado.

4 DIAGNÓSTICO E ANÁLISE DA SITUAÇÃO-PROBLEMA

O diagnóstico evidencia que a gestão universitária, sobretudo em instituições públicas e multicampi, impõe ao docente gestor uma multiatividade que tende a elevar a carga de trabalho e, frequentemente, a deslocar energia de pesquisa e extensão, com impactos inclusive sobre progressão e prestígio acadêmico.

Além disso, estudos citados na dissertação assinalam que a falta de conhecimentos teóricos e técnicos da função administrativa submete a gestão a empirismos e eleva riscos institucionais. No caso investigado, os depoimentos reiteram a ausência de um curso preparatório institucional: “aprendi fazendo”, “não teve curso”, “entrei sem saber nada dos sistemas”.

O vazio formativo, longe de ser neutro, reconfigura a governança cotidiana: gestores passam a depender intensivamente da equipe técnico-administrativa, descrita como “memória institucional” e, por vezes, “gestão sombra”, ao mesmo tempo em que operam com insegurança diante de exigências burocráticas e legais.

A análise também revela uma dimensão frequentemente invisibilizada do trabalho gerencial docente: a mediação permanente de conflitos e o “trabalho emocional” associado à escuta e acolhimento de demandas, sem treinamento específico para comunicação não violenta e técnicas de mediação.

Essa sobrecarga relacional tende a produzir desgaste, desestímulo à continuidade na gestão e perda de potenciais quadros para futuras candidaturas, instaurando um ciclo institucionalmente disfuncional.

Diante desse quadro, a dissertação conclui que a formação profissional influencia positivamente competências relacionais e analíticas, mas permanece limitada e desigual para sustentar competências técnico-administrativas exigidas pela gestão contemporânea, o que reforça a necessidade de ações sistemáticas de capacitação alinhadas ao planejamento institucional.

5 PROPOSTA DE ATIVIDADES

A proposta se materializa como um Programa Institucional de Formação Continuada organizado em ciclos formativos, com desenho modular e forte ancoragem em problemas reais da UNEMAT, de modo a superar a percepção de que as formações existentes são “generalistas” e pouco efetivas. O programa deve operar com uma arquitetura que combine indução inicial, oficinas temáticas e aprendizagem entre pares, entendidas não como ações isoladas, mas como um percurso coerente de desenvolvimento de competências.

O primeiro eixo consiste na institucionalização do onboarding (indução) para novos gestores, preferencialmente em formato intensivo pré-posse ou imediatamente após a posse, concentrado em competências instrumentais: sistemas utilizados na instituição, fundamentos de orçamento, rotinas administrativas e noções de legislação básica aplicável à gestão universitária.

A lógica é mitigar o “choque de realidade” e reduzir a dependência inicial exclusivamente informal de terceiros, sem, contudo, eliminar a necessária articulação com as equipes técnicas.

O segundo eixo prevê formação modular e prática, substituindo palestras genéricas por oficinas baseadas em estudos de caso reais e em fluxos administrativos efetivamente vivenciados no campus, como instrução de processos de compra, encaminhamentos a instâncias jurídicas e rotinas de resposta a diligências, de modo a integrar conteúdo e operação institucional.

Essa modularidade permite atender gestores com diferentes trajetórias e tempos de experiência, além de facilitar atualização periódica conforme mudanças normativas.

Para assegurar coerência pedagógica e dar maior ênfase técnico-didática à proposta, recomenda-se explicitar, imediatamente após a descrição dos eixos, uma matriz de competências que relacione cada eixo formativo às capacidades técnico-administrativas e gerenciais que se pretende desenvolver, bem como às evidências esperadas de aprendizagem e aplicação no trabalho. Essa matriz cumpre uma função metodológica: evita que os eixos sejam lidos como um conjunto de ações justapostas e demonstra que cada componente do programa possui finalidade formativa específica, articulada aos problemas diagnosticados (aprendizagem empírica, insegurança procedimental, dependência de correções posteriores e sobrecarga relacional). Ao tornar visível a conexão entre “eixo → competência → evidência”, o produto técnico ganha clareza operativa e facilita tanto a adesão dos participantes quanto a avaliação

institucional de resultados.

Nessa perspectiva, o Eixo 1 (Onboarding/Indução) concentra competências ligadas à ambientação institucional e ao domínio mínimo de rotinas essenciais, incluindo familiarização com sistemas, compreensão de papéis e instâncias decisórias, e noções aplicadas de conformidade administrativa e execução orçamentária. O Eixo 2 (Oficinas Modulares por Fluxos Reais) enfatiza competências de instrução processual, completude documental e tomada de decisão rastreável, por meio de estudos de caso e roteiros de tramitação alinhados aos processos críticos do campus (como compras e encaminhamentos jurídicos).

O Eixo 3 (Comunidades de Prática e Mentoria) desenvolve competências relacionadas à gestão do conhecimento, aprendizagem situada e antecipação de riscos, ao transformar a troca entre pares em dispositivo institucional de suporte, preservando conhecimento tácito e reduzindo perdas na transição de mandatos. Por fim, o Eixo Transversal de Mediação e Comunicação consolida competências de gestão de conflitos e comunicação não violenta como parte do repertório técnico do gestor, com expectativa de repercussões sobre a qualidade das relações de trabalho, o clima organizacional e a saúde mental, ao reconhecer que a dimensão relacional é constitutiva da função e não pode permanecer entregue à improvisação.

Estabelecida essa matriz de competências como “ponte” entre o desenho formativo e o desenvolvimento profissional esperado, torna-se possível avançar para a etapa seguinte do produto técnico: a definição de métricas de sucesso e avaliação de efetividade. A lógica é direta: uma vez que o programa declara quais competências pretende desenvolver em cada eixo, a universidade passa a dispor de critérios mais objetivos para monitorar se houve aprendizagem e, sobretudo, se essa aprendizagem se converteu em melhoria observável na gestão acadêmico-administrativa. Assim, as métricas não se restringem a medir participação, mas buscam captar mudanças de qualidade na instrução de processos, na redução de retrabalho (devoluções e diligências) e na eficiência de tramitação, combinando indicadores de implementação, aprendizagem e resultados institucionais.



A institucionalização do programa envolve definir seu estatuto dentro das rotinas de gestão da universidade, especialmente no que se refere à adesão dos docentes que assumem funções gerenciais. Embora seja possível propor a formação como requisito para candidatura a cargos de gestão, tal formulação é politicamente sensível e pode produzir resistência e questionamentos, sobretudo quando interpretada como restrição de direitos de participação. Para reduzir esse risco e, ao mesmo tempo, garantir efetividade, recomenda-se enquadrar o programa como política institucional de desenvolvimento de pessoal, vinculada ao exercício da

função e à qualificação do trabalho, e não como barreira prévia à participação.

Do ponto de vista normativo-teleológico, há convergência entre o propósito do produto e fundamentos legais e institucionais. A LDB prevê, como dimensão da valorização profissional, o aperfeiçoamento profissional continuado dos profissionais da educação (art. 67, inciso II), o que sustenta a pertinência de políticas permanentes de formação em serviço como componente de qualificação do trabalho e não como evento eventual. No âmbito interno, o Estatuto da UNEMAT explicita, entre os fins institucionais, a promoção de políticas de desenvolvimento de pessoal, oferecendo lastro para que a universidade regule programas estruturados de capacitação vinculados às suas necessidades organizacionais.

Com base nesse enquadramento, a proposta mais defensável é instituir a formação como requisito para o exercício (e não para a candidatura), por meio de ato normativo aprovado nas instâncias competentes (por exemplo, resolução dos conselhos superiores e/ou normatização interna do campus/da administração central, conforme o arranjo institucional). Em termos operacionais, isso pode assumir ao menos duas modalidades, ambas com menor potencial de contestação: (i) tornar o onboarding e os módulos essenciais obrigatórios nos primeiros 60 a 90 dias de exercício do mandato, condicionando a plena regularidade da função ao cumprimento do percurso mínimo; e/ou (ii) atribuir pontuação ou critério de qualificação ao certificado de formação em processos de escolha, sem impedir candidaturas, mas incentivando a participação e valorizando trajetórias com preparo técnico. Apenas caso se opte por manter a ideia de “requisito para candidatura”, recomenda-se justificar expressamente a medida em norma interna específica e demonstrar sua proporcionalidade e finalidade pública, de modo a evitar interpretações de restrição indevida.

6 MÉTRICAS

A avaliação de efetividade do Programa Institucional de Formação Continuada para docentes gestores deve ser concebida como um componente estruturante do próprio produto técnico, pois é ela que transforma a proposta formativa em política institucional verificável, e não apenas em uma boa intenção. Considerando que o diagnóstico do campus aponta uma gestão aprendida majoritariamente “na prática”, sob pressão de múltiplas demandas, com insegurança diante de exigências burocráticas e legais e com sobrecarga relacional na mediação de conflitos, a avaliação precisa ir além do registro de participação. Em termos metodológicos, isso implica medir, de maneira articulada, aquilo que se executa (implementação), aquilo que

se aprende (desenvolvimento de competências) e aquilo que melhora na organização (resultados institucionais).

Nesse sentido, propõe-se uma lógica avaliativa em três camadas. A primeira é a avaliação de implementação, que verifica se a formação ocorreu com a qualidade e a abrangência previstas: quantos gestores aderiram ao programa, quantos concluíram o percurso essencial (especialmente o onboarding e os módulos críticos), qual foi o nível de engajamento nas oficinas e nas comunidades de prática/mentoria, e se houve regularidade na oferta dos módulos. Essa camada é fundamental porque, em qualquer política formativa, a ausência de adesão ou a descontinuidade da oferta pode produzir uma falsa leitura de “inefetividade”, quando na verdade o programa não foi plenamente implementado. Além disso, a própria proposta do produto já prevê componentes integrados de indução, oficinas práticas e mentoria, de modo que a implementação precisa capturar se esses elementos funcionaram como um sistema coerente, e não como ações isoladas.

A segunda camada é a avaliação de aprendizagem e desenvolvimento de competências. Aqui, o objetivo é demonstrar que o gestor, ao final de um ciclo formativo, domina de forma mais consistente conhecimentos e habilidades diretamente associados aos eixos do programa: compreensão de rotinas e sistemas, noções aplicadas de orçamento e execução, capacidade de instruir processos e preparar documentos com conformidade, e maior repertório para comunicação e mediação, dado que o diagnóstico explicita que a dimensão relacional da função tem peso significativo e não é acompanhada de formação específica.

A mensuração será operacionalizada por instrumentos simples, porém tecnicamente defensáveis, como pré-teste e pós-teste por eixo (com itens situacionais e de tomada de decisão), microavaliações ao final de módulos assíncronos, e rubricas de qualidade aplicadas a uma amostra de processos reais instruídos após a formação, avaliando critérios objetivos como completude documental, coerência da instrução, rastreabilidade e aderência a fluxos. Complementarmente, um instrumento de autoeficácia (curto, padronizado e repetível) permite captar a percepção de segurança técnica do gestor para realizar tarefas críticas; isso é relevante porque parte do problema relatado é exatamente a insegurança e o imprevisto diante de exigências administrativas e legais.

A terceira camada é a avaliação de resultados institucionais, que responde à pergunta central da banca e da gestão: como a UNEMAT saberá que o programa foi efetivo, no sentido de produzir efeitos mensuráveis no funcionamento administrativo? Nessa camada, o foco recai sobre indicadores diretamente vinculados aos gargalos descritos no diagnóstico e aos conteúdos

do programa. Um indicador prioritário é a redução de diligências jurídicas e retornos por inconsistência processual, porque diligências são, ao mesmo tempo, sinal de risco, de fragilidade de instrução e de aumento de tempo de tramitação. Outro indicador-chave é o tempo médio de tramitação de processos críticos previamente definidos (por exemplo, aquisições, contratos ou outros fluxos sensíveis na realidade do campus), já que o produto propõe justamente oficinas baseadas em fluxos reais, com orientação para padronização e execução mais segura. Também se recomenda mensurar a taxa de devolução por instrução incompleta e o retrabalho administrativo (quantidade média de correções, reenvios ou complementações antes da aprovação), pois esses elementos costumam expressar, de forma objetiva, a “aprendizagem empírica” e a dependência de correções ex post. Por fim, indicadores de satisfação do docente-gestor com a formação e com o suporte institucional percebido ajudam a avaliar dimensões que os dados administrativos não capturam diretamente, especialmente quando se considera a sobrecarga de mediação e desgaste relacional reportada.

Para que essas métricas sejam cientificamente defensáveis, é necessário explicitar três condições operacionais. A primeira é a construção de uma linha de base: antes de atribuir melhorias ao programa, a instituição deve estabelecer um “ponto zero” usando dados administrativos de um período anterior à implantação (idealmente um semestre ou um ano, conforme a disponibilidade). A segunda é definir periodicidade e governança de coleta: indicadores processuais e de tramitação tendem a ser mensais, instrumentos de aprendizagem podem ser aplicados ao final dos módulos e ao término de cada ciclo, e satisfação/autoeficácia podem ser semestrais, para capturar tendências e reduzir ruído pontual. A terceira é pactuar responsabilidades institucionais para extração e consolidação dos dados, garantindo que as informações venham de sistemas e registros oficiais, e que os resultados retornem à coordenação do programa para ajustes, reforçando a natureza contínua e institucional da proposta, em consonância com o próprio objetivo de institucionalizar o percurso e superar ações episódicas.

Finalmente, é recomendável explicitar critérios de interpretação, de modo que “efetividade” não seja um rótulo subjetivo. Um critério razoável é considerar o programa bem-sucedido quando, ao final de um ciclo anual, houver simultaneamente: adesão e conclusão elevadas do percurso essencial; evidência de ganho de aprendizagem (melhora entre pré e pós-teste e melhor desempenho na rubrica de qualidade); e melhora consistente em pelo menos dois indicadores institucionais centrais, com prioridade para a redução de diligências/devoluções e a diminuição do tempo médio de tramitação em processos críticos. Esse conjunto de critérios equilibra rigor e viabilidade: evita que o programa seja avaliado apenas por presença, mas

também não exige um aparato avaliativo inviável, mantendo coerência com a situação-problema diagnosticada e com o desenho prático das atividades propostas.

7 CONCLUSÃO

O produto técnico proposto responde diretamente ao problema evidenciado: a universidade exige competências técnico-administrativas complexas de docentes gestores, mas não assegura, na mesma proporção, uma política de formação gerencial consistente, o que desloca a aprendizagem para o improviso e para trajetórias individuais marcadas por empirismo.

Ao instituir modularidade prática, comunidades de aprendizagem e formação em mediação, o programa busca reduzir riscos decisórios, racionalizar a transição entre gestões e qualificar a atuação gerencial, sem desconsiderar a especificidade da gestão universitária pública, colegiada e territorialmente situada.

Além de qualificar a gestão interna, a proposta assume relevância pública: no contexto da universidade, a administração dos campus incide diretamente sobre oportunidades educacionais e desenvolvimento regional, razão pela qual fortalecer a competência gerencial não é apenas um ganho organizacional, mas também uma estratégia de ampliação da relevância social da universidade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1988.

BERGUE, Sandro Trescastro. Gestão de pessoas em organizações públicas. 3. ed. rev. e atual. Caxias do Sul: EDUCS, 2010.

BOYATZIS, Richard E. The competent manager: a model for effective performance. New York: Wiley, 1982.

DURAND, Thomas. Gestão por competências: um modelo de gestão estratégica. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 20–30, 2000.

LE BOTERF, Guy. Construir as competências individuais e coletivas: o saber agir com pertinência. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MINTZBERG, Henry. The nature of managerial work. New York: Harper & Row, 1973.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation. New York: Oxford University Press, 1995.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. Planejamento estratégico: conceitos, metodologia e práticas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

SCHEIN, Edgar H. Organizational culture and leadership. San Francisco: Jossey-Bass, 1992. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. Plano de Trabalho Anual (PTA) 2022–2028. 2021.

VAN BELLEN, H. M. Indicadores de sustentabilidade: uma abordagem analítica. São Paulo: SHS/EESC/USP, 2008.

ANEXO A — Guia de Boas-vindas do Docente-Gestor (Manual Operacional)

Finalidade. Este guia integra o Produto Técnico como material estruturante do **onboarding**. Seu objetivo é reduzir o “choque de realidade” do início do mandato, padronizar rotinas críticas e diminuir a dependência de orientações exclusivamente informais, preservando a articulação necessária com as equipes técnicas.

Público-alvo. Docentes que assumem funções de gestão acadêmico-administrativa (direções, coordenações, chefias e funções equivalentes).

1. Mapa rápido do papel do gestor

1.1. O que é decisão do gestor (em termos práticos)

- Priorizar demandas e distribuir tarefas no âmbito da unidade.
- Validar solicitações e instruções processuais (quando aplicável).
- Responder a diligências/devoluções com orientação e correção de rumo.
- Representar a unidade perante instâncias internas e externas, conforme norma.

1.2. O que é atribuição técnica (e por que isso importa)

- Instrução documental e tramitação operacional, conforme setor responsável.
- Execução de procedimentos nos sistemas institucionais (por perfis e permissões).
- Pareceres técnicos/jurídicos e validações formais.

1.3. Princípio operacional (para evitar retrabalho)

O gestor não precisa “fazer tudo”, mas precisa saber **o suficiente para exigir completude**, reconhecer pontos de risco e decidir com rastreabilidade.

2. Checklist dos primeiros 30 dias (onboarding do gestor)

Semana 1 — Instalação e alinhamentos essenciais

- Receber portaria/ato de designação e conferir vigência.
- Obter acessos/perfis aos sistemas necessários (listar abaixo).
- Reunião de alinhamento com equipe técnico-administrativa (fluxos, gargalos, calendário).
- Reunião com a gestão anterior (se possível) para transferência de pendências e histórico.
- Montar “Mapa de pendências” (processos em tramitação, prazos, riscos).
- Definir agenda fixa: reuniões de rotina, atendimento, prazos.

Semana 2 — Rotinas, orçamento e documentos-chave

- Identificar principais rubricas/limites orçamentários da unidade (noções aplicadas).
- Ler os normativos operacionais básicos utilizados pela unidade (lista abaixo).
- Identificar processos críticos recorrentes (compras/contratos/diárias/patrimônio/pessoal).
- Estabelecer padrão de instrução mínima (checklist documental por processo).

Semana 3 — Padronização e prevenção de gargalos

- Definir “padrão de despacho/encaminhamento” (modelo).
- Definir rotina de verificação semanal de processos pendentes.
- Mapear pontos que geram devolução/diligência (histórico recente).
- Inserir-se na comunidade de prática/mentoria (agenda e canal de registro de casos).

Semana 4 — Consolidação e plano de ação do mandato

- Elaborar plano de ação de 90 dias (prioridades, riscos, entregas).
- Definir indicadores locais (ex.: devoluções, diligências, tempo de tramitação).

- Validar com equipe: o que melhorou, o que ainda trava, o que precisa de apoio institucional.

Campos para preencher (adaptar ao campus/unidade):

- Sistemas principais: _____
- Setores-chave e contatos: _____
- Normativos básicos (links/documentos): _____
- Processos críticos selecionados para acompanhamento: ____

ANEXO B — Script de Fluxo Processual

Finalidade: Os scripts são instrumentos de padronização e aprendizagem situada. Cada roteiro descreve entrada → passos → checkpoints → saída, incluindo erros típicos que geram devoluções/diligências.

Como usar: Sempre que um processo for iniciado, selecione o script correspondente e siga os checkpoints antes de encaminhar. Se houver devolução, volte ao checkpoint indicado no roteiro.

Observação: os nomes de setores/sistemas devem ser ajustados à realidade do campus e às normas vigentes.

Instrução de Processo de Compra/Aquisição (visão do gestor)

Objetivo do processo: instruir corretamente uma demanda de compra para reduzir devoluções e acelerar tramitação.

Entrada (gatilho): necessidade identificada (bem/serviço) + justificativa de demanda.

Documentos mínimos (checklist de entrada):

- Solicitação formal (unidade demandante)
- Justificativa (necessidade, impacto, urgência)
- Especificação do item/serviço (descrição objetiva)
- Quantidade e unidade de medida
- Estimativa de custo (quando aplicável)
- Fonte de recurso/centro de custo (quando aplicável)
- Evidência de pesquisa de preços ou referência (conforme regra interna)

Passo a passo (fluxo):

1. Definir o objeto (o que será comprado, com especificação clara).

2. Checar aderência orçamentária (há recurso? é compatível? há limite?).
3. Montar justificativa técnica (por que é necessário; risco de não comprar).
4. Consolidar documentação (anexos obrigatórios).
5. Revisão de completude (checklist final).
6. Encaminhar ao setor responsável (compras/administrativo) com despacho padronizado.
7. Acompanhar prazos e registrar pendências/dúvidas para mentoria.