

Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

**COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS, SEGUNDO A PERCEPÇÃO DE
GESTORES E ALUNOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DO
INSTITUTO CULTURAL DE ENSINO SUPERIOR DO AMAZONAS -
ICESAM.**

LENICE PRAIA LIMA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Manaus, novembro de 2002

LENICE PRAIA LIMA

COMPEÊNCIAS ESSENCIAIS, SEGUNDO A PERCEÇÃO DE GESTORES E ALUNOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DO INSTITUTO CULTURAL DE ENSINO SUPERIOR DO AMAZONAS - ICESAM.

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de **Mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção** da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 26 de novembro de 2002.

Prof. Edson Pacheco Paladini, Dr.

Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA

Prof. Carlos Ricardo Rossetto, Dr.
Orientador

Prof. Elaine Ferreira, Dr^a.

Prof. Emílio Araújo Menezes, Dr.

Prof. Tristão Sócrates Baptista Cavalcante, Msc.

Dedicatória

Aos meus pais, **Alberto de Oliveira Lima e Maria Tereza Praia Soares Lima**, pelos valores que me foram transmitidos desde cedo e pela dedicação incessante a minha formação.

Agradecimentos

À Deus por estar sempre comigo dando-me forças para superar minhas limitações e os desafios que a vida impõe.

À minha adorável família, pelo apoio que sempre me dedicou ao longo de anos

Ao Instituto Cultural de Ensino Superior do Amazonas – ICESAM, pela compreensão dispensada quando do cumprimento das fases do curso e na aplicação da pesquisa

Ao Prof. Carlos Ricardo Rossetto, pela valiosa orientação, atenção e dedicação dispensadas.

Ao Professor Emílio Araújo Menezes, por aceitar o convite para compor à Comissão Examinadora desta dissertação..

Aos colegas de curso Maria Leônia Alves do Vale e Augusto César, que não pouparam esforços para juntos, nos dedicarmos as longas jornadas de estudo.

Aos meus colegas de trabalho em especial a Leonor Farias de Abreu, pelo exemplo de dedicação que representa para minha pessoa.

Ao meu colega e companheiro Tristão Sócrates Baptista Cavalcante, pelo apoio e incentivo recebidos.

Aos meus amigos que de uma maneira geral cuidaram de minha saúde. meus sinceros agradecimentos pelas horas dedicadas e a tenção dispensada.

Aos meus queridos alunos do ICESAM e das Faculdades Martha Falcão pela compreensão e apoio.

RESUMO

LIMA, Lenice Praia. **COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS, NA PERCEPÇÃO DE GESTORES E ALUNOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DO INSTITUTO CULTURAL ENSINO SUPERIOR DO AMAZONAS - ICESAM**. Florianópolis, 2002. 166 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, 2002.

A fundamentação do presente trabalho está baseada em proposições da “gestão baseada nas competências”. Esta pesquisa tem como objetivo geral identificar, segundo a percepção de gestores e alunos, quais as competências essenciais necessárias para a busca da competitividade, que deverão ser implementadas pelos Cursos de Administração do Instituto Cultural de Ensino Superior – ICESAM, na cidade de Manaus, segundo a percepção de gestores e alunos, com o intuito de estabelecer quais as competências essenciais exigidas pelo setor do Ensino Superior para os cursos de Administração de Instituição de Ensino Superior na cidade de Manaus, identificou, através da percepção de gestores, quais são as competências essenciais relevantes para o alcance da competitividade no setor, pesquisou e listou quais são as competências essenciais exigidas pelos alunos, descreve as competências que o aluno gostaria de perceber nos serviços prestados pelos cursos de Administração e aquelas essenciais identificadas por Gestores, verifica se há divergência entre a percepção interna e a dos alunos. Pretendeu-se também identificar a mudança de percepção dos alunos ao longo do curso e propôs ações de melhoria no relacionamento do Gestor com o Aluno. A pesquisa, de caráter descritivo e exploratório, utilizou-se de entrevistas pessoais e semi-estruturadas para levantamento preliminar de dados. Com base nas entrevistas, elaborou-se um questionário semi-estruturado, não-disfarçado, para mensurar o grau de importância de 46 competências profissionais. A amostra foi constituída por 12 gestores e 294 alunos do Curso de Administração do ICESAM na cidade de Manaus. Realizou-se análise fatorial, seguida de análise de confiabilidade dos itens. Foram realizadas, ainda, análises de variância e de regressão múltipla. Foi verificado que a média dos graus de importância atribuídos por gestores é significativamente superior às médias das amostras de alunos. Na estratificação por período da amostra dos alunos verificou-se percepção diferente dos alunos do 1º e 2º períodos, dos coletados pelos alunos do 3º e 4º, bem como dos alunos do 6º e 7º períodos. O estudo indica novas exigências de qualificação para os Gestores do Curso de Administração do ICESAM, poderá contribuir para o aperfeiçoamento das políticas de recursos humanos da Instituição. Os resultados sugerem que, em um futuro próximo, o Gestor do curso de Administração exercerá a função de um consultor educacional, passando a desempenhar um papel ocupacional bastante diverso daquele que representa atualmente. Para finalizar, são apresentadas ações de melhoria a serem desenvolvidas pela Coordenação do Curso.

Palavras-Chave: Competências Essenciais, Curso de Administração, Ações de melhoria

ABSTRACT

LIMA, Lenice Praia. **COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS, NA PERCEPÇÃO DE GESTORES E ALUNOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DO INSTITUTO CULTURAL ENSINO SUPERIOR DO AMAZONAS - ICESAM.** Florianópolis, 2002. 166 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, 2002.

The foundations of the present work are based on the propositions of the “management based on competences”. This research aims, in general, to identify, according to the perception of managers and students, which core competencies are necessary for the search of competition, which shall be implemented by the Business Administration Course of Instituto Cultural de Ensino Superior – ICESAM, in Manaus city, following the perception of managers and students, aiming to establish which essential competencies required by the sector of Major for the Business Administration courses of the Instituição de Ensino Superior in the city of Manaus, has identified through the perception of managers which are the essential competences imperative for the range of competition in the sector, has researched and listed which are the core competencies required by the students, describes which competences the student would like to realize in the services offered by the Business Administration courses and those essential identified by the Managers, checks whether there differences between the internal perception and the students’. It was also intended to identify the change in the perception of the students along the course and improvement actions were proposed in the relationship between the Manager and the student. The research, of decriptive and explanatory character, was done through personal and semi-structured interviews for the preliminary data collection. Based on the interviews, a semi-structured questionnaire was created, a real one, to measure the degree of importance of the 46 professional competences. The sample was made by 12 managers and 294 students of the Business Administration Course of the ICESAM in the city of Manaus. It was made through a factor analysis, followed by a analysis of reliability of the itens. Variable analysis and multiple regressions were still made. It was verified that the average of the degrees of importance given by the Managers is significantly higher than the average of the students’samples. In the separation by groups in the period of the students’ samples it was verified a different perception of the sudents of the 1st. and 2nd. period from the one collected by the students of the 3rd. and 5th., as well as from the students’ of the 6th. and 7th. period. The study shows new qualification requirements for the Managers of the Business Administration course at ICESAM which may contribute for the improvement of the human resources policy of this Institution. The results suggest that , in a near future, the Manager of the Business Administration course will perform a function of educational consultant, beginning to perform an educational role very different from those which he performs currently. To end, improvement actions to be developed by the Course Coordination are shown.

Key-words: Core Competencies, Business Administration Course, Improvement Actions

SUMÁRIO

RESUMO.....	
ABSTRACT.....	
LISTA DE FIGURAS.....	
LISTA DE TABELAS.....	
LISTA DE QUADROS.....	
1. INTRODUÇÃO.....	12
1.1 Justificativas da Pesquisa	15
1.2 Formulação da Situação Problema.....	16
1.3 Proposta de Estudo.....	16
1.4 Objetivos.....	17
1.4.1 Objetivo geral.....	17
1.4.2 Objetivos específicos.....	18
1.5 Contribuições e Relevância do Estudo.....	18
1.6 Limitações do estudo.....	19
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	21
2.1 Conceito de Competência: Uma Evolução.....	21
2.2 Competência Organizacional.....	34
2.3 O Caráter Dinâmico das Competências.....	36
2.4 As Novas Competências Gerenciais.....	41
2.5 Origens da Gestão Baseada nas Competências.....	47
2.6 Modelo de Gestão Baseada nas Competências.....	48
2.7 Gestão de Competências Versus Gestão de Desempenho.....	54
2.8 A Gestão por Competências como uma Tendência na Gestão de Pessoas.....	56
3. INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.....	62
3.1 A Gestão da Educação Superior.....	64
3.1.1 Planejamento e a avaliação institucional.....	65
3.2 História e Perspectiva dos Cursos de Administração no Brasil.....	70
3.2.1 História.....	70
3.2.2 Perspectivas.....	81
3.2.3 Educação, trabalho e sua inter-relação com o Curso de Administração no Brasil.....	84
3.2.4 O Perfil do Gestor.....	87
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	99
4.1 Questões de Pesquisa.....	99
4.2 Características da Pesquisa.....	100
4.3 População e Tamanho de Amostras.....	101
4.4 Delimitação da Pesquisa.....	103
4.5 Design e Perspectiva da Pesquisa.....	103
4.6. Levantamentos Preliminares.....	105

4.7 Instrumentos Metodológicos Utilizados pela Pesquisa.....	107
4.8 Coleta de Dados.....	109
4.9 Análise dos Dados.....	115
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	116
5.1 Análise Descritiva.....	116
5.1.1 Priorização da atitudes para construção das competências.....	120
5.1.2 Competências Essenciais para o Curso de Administração do ICESAM segundo a percepção de Gestores e Alunos.....	125
5.2 Análise Qualitativa.....	129
5.3 Ações de Melhoria para a garantia da competitividades segundo a percepção de gestores e alunos do ICESAM.....	130
6. CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES.....	132
6.1 Conclusões.....	132
6.2 Recomendações.....	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	135
ANEXO A – CARACTERIZAÇÃO DO ICESAM E DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO.....	143
ANEXO B – ELENCO DE COMPETÊNCIAS ADOTADAS NA MONTAGEM DAS COMPETÊNCIAS.....	154
APÊNDICE.....	157

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Relação Pestalozzi-Durand	28
Figura 2	A intercessão das três dimensões da competência.....	32
Figura 3	Formação das competências.....	33
Figura 4	Mudança do local das competências essenciais.....	35
Figura 5	Fluxo da competência ao desempenho eficiente e eficaz.....	38
Figura 6	Mudanças de Paradigmas.....	39
Figura 7	O ciclo dinâmico das competências.....	40
Figura 8	Sistema de Liderança baseado em habilidade, conhecimentos e atitudes..	45
Figura 9	Processo de gestão baseada nas competências.....	50
Figura 10	Exemplo de elemento de competência relacionado ao “papel-chave” de gerenciar atividades (Management Charter Initiative – MCI).....	53
Figura 11	Processo de gestão de desempenho baseada nas competências.....	56
Figura 12	Pesquisa RH2010: Principais focos de atenção das empresas nos próximos 10 anos.....	57
Figura 13	Os três capitais que geram riqueza.....	60
Figura 14	Qualidade das pessoas e organizações.....	61
Figura 15	Design da Pesquisa	104
Figura 16	Mapeamento dos conhecimentos, habilidades e atitudes.....	106
Figura 17	Parâmetros e valores para priorização de impactos de atitude do Curso de Administração.....	108
Figura 18	Priorização das atitudes percebidas pelos Alunos.....	108
Figura 19	Levantamento por Habilitação	109
Figura 20	Levantamento por turno	110
Figura 21	Levantamento por período	110
Figura 22	Levantamento por período	111
Figura 23	Levantamento por sexo	111
Figura 24	Levantamento por sexo	112
Figura 25	Renda familiar	112
Figura 26	Origem do 2º grau	113
Figura 27	Domínio de informática	113
Figura 28	Domínio de outro idioma	114
Figura 29	Motivo para escolha da Faculdade de Administração do ICESAM.....	114
Figura 30	Motivo para escolha da Faculdade de Administração do ICESAM.....	115
Figura 31	Percepção de Gestores com relação ao conhecimento.....	116
Figura 32	Percepção de Gestores com relação a Habilidade.....	117
Figura 33	Percepção de Gestores com relação a atitude.....	118
Figura 34	Percepção dos Alunos com relação aos conhecimentos.....	118
Figura 35	Percepção de Alunos com relação as habilidades.....	119
Figura 36	Percepção dos alunos em relação às atitudes.....	120
Figura 37	Montagem das competências a partir das principais atitudes percebidas pelos Gestores.....	126
Figura 38	Montagem das competências a partir das principais atitudes percebidas pelos alunos do 1-2 períodos.....	127
Figura 39	Montagem das competências a partir das principais atitudes percebidas pelos alunos do 3-5 períodos.....	128
Figura 40	Montagem das competências a partir das principais atitudes percebidas pelos alunos do 6-7 períodos.....	129

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Priorização das atitudes percebidas pelos gestores.....	121
Tabela 2	Priorização das atitudes percebidas pelos alunos do 1º-2º períodos.....	122
Tabela 3	Priorização das atitudes percebidas pelos alunos do 3º ao 5º períodos.....	123
Tabela 4	Priorização das atitudes percebidas pelos alunos do 6º ao 7º períodos.....	124

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Quadro comparativo entre o resultado da priorização dos Gestores e dos Alunos por períodos.....	125
-----------------	---	-----

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO

As vertiginosas evoluções socioculturais e tecnológicas do mundo atual geram incessantes mudanças nas organizações e no pensamento humano e revelam um novo universo no cotidiano das pessoas e das instituições. Isso exige interdependência, criatividade e autocrítica na obtenção e na seleção de informações, assim como na construção do conhecimento. As práticas culturais, políticas, econômicas e estéticas, desde a década de 1970, vêm sofrendo mudanças rápidas e radicais.

A partir dos anos 90, a abertura da economia e a aceleração do processo de globalização impulsionaram as organizações rumo à adoção de estratégias competitivas. Essas mudanças vinculam-se às novas maneiras pelas quais experimentamos o tempo e o espaço, surge então um clima de euforia em relação à utilização de tecnologias em todos os ramos das atividades humana que coincide com um momento de questionamento, e de reconhecimento, da inconsistência do sistema educacional.

Diante das forças ambientais que conduzem as organizações a mudar seus objetivos, metas e processos, as instituições de ensino, hoje mais do que nunca, se vêem pressionadas a acompanhar estas mudanças sob a forma de melhorias nos serviços prestados aos seus alunos, e, conseqüentemente, às comunidades nas quais se inserem. Essas forças ambientais influenciam o mercado local, pois a cidade de Manaus possui hoje aproximadamente 1.451.958 (Atlas do Mercado Brasileiro, 2002) habitantes, o que representa aproximadamente 50% da população do Estado do Amazonas, e possui 10 (dez) Faculdades de Administração em funcionamento com 32 habilitações.

As propostas para obtenção de vantagem competitiva, apesar das diferenças de ordem semântica, parecem caminhar em uma mesma direção: Gestão Estratégica de Recursos Humanos, Gestão baseada nas Competências, Gestão de Desempenho e Gestão do Capital Intelectual. Percebe-se, nessas proposições, que a competitividade parece derivar, cada vez mais, da capacidade da organização de integrar seus recursos humanos em torno de objetivos e metas organizacionais.

Nesse contexto, é possível visualizar a gestão baseada nas competências como um novo instrumento gerencial que figura como alternativa aos modelos de gestão

tradicionalmente utilizados pelas organizações (Guimarães, 1999). Baseando-se no pressuposto de que o domínio de recursos raros, valiosos e difíceis de ser imitados pela concorrência conferem à organização certa vantagem competitiva. A gestão baseada nas competências propõe-se a integrar e orientar esforços, sobretudo os relacionados à gestão de recursos humanos, visando desenvolver e sustentar competências consideradas essenciais à consecução dos objetivos organizacionais (Prahalad, e Hamel, 1990; Durand, 1999). Os recursos humanos são parte fundamental nesse processo, à medida que uma competência organizacional é uma propriedade que emerge da articulação e da sinergia entre as competências humanas ou profissionais dos membros da organização (Le Boterf, 1999).

Esse trabalho apóia-se nessas concepções visando identificar competências profissionais que são relevantes para o corpo de gestores do Curso de Administração das Faculdades Objetivo – Manaus, com base na premissa de que, na indústria de serviços, a forma do atendimento é um atributo determinante da competitividade de uma organização. Busca-se identificar quais competências profissionais são necessárias à prestação de um atendimento de qualidade ao cliente. Como as competências possuem caráter eminentemente dinâmico e provisório, isto é, têm sua relevância alterada ao longo do tempo, procura-se também identificar aquelas consideradas emergentes, ou seja, as competências humanas que, embora sejam pouco importantes no estágio atual da empresa, provavelmente serão essenciais, em um futuro muito próximo, em razão do desenvolvimento tecnológico ou da orientação estratégica da organização. Pretende-se, portanto, fornecer subsídios para o aperfeiçoamento das políticas de recursos humanos das Faculdades Objetivo e, ainda – considerando a escassez de trabalhos científicos a respeito da gestão baseada nas competências, em especial nas organizações brasileiras -, contribuir para o debate teórico e prático em torno do tema e para a formação de conhecimento específico nesse domínio.

A estrutura desta dissertação está composta de 6 capítulos, sendo que o primeiro deles reservado a esta introdução onde ainda se inclui a apresentação, proposta de estudo, objetivos, contribuições, relevância e limitações de estudo.

O segundo capítulo destina-se à apresentação das proposições de diversos autores, entre os quais Prahalad e Hamel (1990), Durand (1999), Zarifian (1999) e Gramigna (2002), acerca da utilização da abordagem da competência em modelos de gestão organizacional. Busca-se apresentar o acervo de teorias sobre as quais se alicerça a presente investigação. Para facilitar a compreensão do tema e dos objetivos deste trabalho, faz-se uma revisão da

literatura existente, expondo algumas abordagens conceituais, a utilização da noção de competência nos diferentes níveis organizacionais, o caráter dinâmico das competências, as origens e aplicações práticas da gestão baseada nas competências e suas relações com a gestão de desempenho. São apresentados, ainda, críticas e questionamentos que alguns autores fazem a respeito da adoção de modelos de gestão que se baseiam em conceitos de competência, desempenho e empregabilidade.

No terceiro capítulo, realiza-se inicialmente um breve histórico sobre o setor educacional, com a intenção de apresentar seu contexto atual, bem como algumas tendências do setor, vislumbradas principalmente através dos meios avaliativos a que tem sido submetido o setor, em especial àquelas realizadas pelo Censo Educacional 2000. Depois, são relatados estudos e pesquisas que identificam algumas competências que as Instituições de Ensino Superior e em especial os Conselhos de Administração têm requerido de seus profissionais. Essa revisão faz-se importante, não apenas para caracterizar o setor na qual a Faculdade está inserido, mas também para apontar tendências que podem ser determinantes da construção de novos perfis profissionais..

O quarto capítulo por sua vez, destina-se à descrição dos aspectos metodológicos do estudo, a definição dos termos utilizados, a caracterização da pesquisa, bem como a descrição da população, do tamanho da amostra e dos procedimentos e instrumentos utilizados para a coleta de dados. Descrevem-se também os dados biográficos e funcionais da amostra estudada e procedimentos empregados para análise dos dados coletados. Nesse capítulo é destinado à caracterização da organização estudada, curso de Administração do Instituto Cultural de Ensino Superior – ICESAM na cidade de Manaus.

No quinto capítulo, realiza-se a apresentação e análise dos dados da pesquisa. São descritos, entre outros aspectos, os resultados das análises multivariadas, das análises qualitativas, assim como o grau de importância atribuído pela amostra pesquisada às competências humanas identificadas como relevantes para o aluno do curso de Administração do Instituto Cultural de Ensino Superior – ICESAM. Faz-se paralelamente, uma discussão acerca dos resultados obtidos, buscando apontar vinculações à teoria existente. O capítulo está sub-dividido em 03 partes, levando-se em consideração a natureza dos dados coletados e as técnicas estatísticas utilizados para analisá-los.

Finalmente, no último capítulo, apresentam-se às conclusões extraídas do presente

estudo e algumas recomendações de ordem prática. Como esta investigação não tem a pretensão de incorporar uma revisão de literatura exaustiva, muito menos de esgotar as discussões a respeito da utilização de modelos de gestão baseados na noção de competência, espera-se que as proposições aqui presentes encorajem a realização de novas pesquisas e estudos. Como se trata de uma temática que está em estágio incipiente de desenvolvimento e considerando, ainda, a dificuldade em abordar neste trabalho todos os aspectos inerentes à gestão baseada nas competências, é intenção, nesse capítulo, apresentar indicações para o desenvolvimento do tema e para realização de pesquisas futuras, como contribuição àqueles que desejam aprofundar estudos nessa área.

1.1 Justificativas da Pesquisa

A pesquisa descreve as competências essenciais para o curso de administração cuja aplicabilidade ocorreu no ICESAM, IES localizada na cidade de Manaus. A descrição desta IES está detalhada no Anexo A.

O setor educacional tem passado por transformações rápidas e por vezes radicais provocadas pelas alterações ocorridas no mercado de trabalho no intuito de adequar os profissionais da área de administração, ao contexto globalizado do mundo do trabalho.

Assim, as atividades desempenhadas por gestores do setor educacional superior têm-se dinamizado no sentido de manter sempre antenado com os novos conhecimentos, habilidades e atitudes exigidas pelo curso, para atender com qualidade às exigências da sociedade, que é o cliente maior de quaisquer instituições de ensino.

Os resultados obtidos nesta pesquisa poderão auxiliar à gestão na implementação de ações de melhoria do curso de administração do ICESAM e por conseguinte a melhoria da imagem para sociedade local, já que à medida que são identificadas as competências essenciais é possível adequar o curso às expectativas do mundo do trabalho, além de proporcionar aos gestores do ICESAM uma ferramenta de competitividade do setor agregando valor econômico e social, criando, assim um diferencial competitivo para a organização (ICESAM) no que concerne a manutenção de sua atual posição de mercado,

classificada nos três Exames Nacionais de Curso como o melhor Curso de Administração oferecido por uma Instituição de Ensino Superior da Região Norte.

1.2 Formulação da Situação Problema

O mercado de trabalho tem passado por dinâmicas e rápidas transformações no que tange as competências necessárias para sua atuação. Em Manaus, a situação não poderia ser diferente. No mercado competitivo das Instituições de Ensino Superior já instaladas, a concorrência por captação de melhores alunos no mercado é bastante acirrada, o que provoca inclusive no momento que algumas instituições de ensino superior não conseguem preencher todas as vagas para o curso de administração.

O principal demandante de mão de obra do Estado do Amazonas, o antigo Distrito Industrial da Zona Franca de Manaus, atual PIM (Pólo Industrial de Manaus), pois o PIB Industrial (relativo a indústria incentivada) – equivalente a 40% do PIB Estadual que representa R\$ 15,4 bilhões (SEDEC, 2002) apresentado um faturamento de US\$ 9,06 bilhões (SEDEC,2001). O PIM, que possui implantadas empresas de alta tecnologia, e a implantação do Pólo de Biotecnologia exigem profissionais cada vez mais capacitados, para a sustentação da vantagem competitiva de seus produtos nos mercados nacional e internacional.

Fundamentado neste novo cenário do mercado de trabalho, onde irão atuar os profissionais formados pelo ICESAM, formulou-se a seguinte situação problema.

Quais as competências essenciais, na percepção de gestores e alunos, que o curso de administração do ICESAM precisa desenvolver para o alcance da competitividade?

1.3 Proposta de Estudo

A mudança de paradigma aumentou a necessidade de modernização e atualização constante dos processos produtivos, da abordagem de mercado e, principalmente, da forma de gerenciamento de recursos materiais e da gestão de pessoas. A Necessidade de reciclagem por

parte dos profissionais é hoje um diferencial competitivo para as empresas e instituições de ensino.

O setor de serviços, especialmente o de educação, vem recebendo crescente atenção em virtude dessas transformações, sendo motivo de preocupação de governos, professores, pesquisadores, alunos e funcionários. Drucker(1996:173) aponta como necessidade para a transformação social e política do século XXI “a definição da educação – sua finalidade, valores e conteúdo. Teremos que aprender a definir a sua qualidade e produtividade, para poder medi-las e gerenciá-las”. Segundo o autor, é necessário trabalhar de forma sistemática para desenvolver o setor.

Apesar de vários trabalhos terem sido desenvolvidos na área de educação, e inclusive com relação ao curso de Administração, existe ainda a necessidade de se levantar as competências essenciais e preocupar-se com a percepção dos dois segmentos que compõem o curso de Administração que são: Gestores e alunos.

A proposta deste estudo é caracterizar as competências essenciais fundamentando nos princípios de conhecimento, habilidades e atitudes do setor de ensino superior, especificamente no curso de Administração do Instituto Cultural de Ensino Superior – ICESAM na cidade de Manaus, com o objetivo de fornecer subsídios para o aperfeiçoamento das políticas de recursos humanos e fortalecer o setor desta cidade e, ainda – considerando a escassez de trabalhos científicos a respeito da gestão baseada nas competências, em especial nas organizações brasileiras -, contribuir para o debate teórico e prático em torno do tema e para a formação de conhecimento específico nesse domínio.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo geral

Esta pesquisa tem como objetivo geral identificar, segundo a percepção de gestores e alunos, quais competências essenciais necessárias para a busca da competitividade, que deverão ser implementadas pelos Cursos de Administração no Instituto Cultural de Ensino Superior – ICESAM.

1.4.2 Objetivos específicos

Pretendeu-se também, a partir do alcance do objetivo geral, atingir os seguintes objetivos específicos:

- Identificar, através da percepção de gestores quais são as competências essenciais relevantes para o alcance da competitividade no setor;
- Identificar, através da percepção dos alunos, quais são as competências relevantes para o alcance da competitividade;
- Estabelecer quais as competências essenciais, percebidas por gestores e alunos para o curso de Administração do ICESAM;
- Propor ações para garantia de competitividade no Curso de Administração do ICESAM.

1.5 Contribuições e Relevância do Estudo

As transformações sociais que vêm ocorrendo nos últimos anos levaram à transformações no mundo corporativo e nas relações de trabalho. Isto leva ao surgimento de situações novas a cada momento o que tem gerado desafios ligados aos avanços tecnológicos e as novas necessidades de mercado, e conseqüentemente, das empresas que, hoje enfrentam um mercado globalizado, com uma alta carga de competitividade. Com isso também surgem novas maneiras de reação por parte das empresas.

O setor de educação é um dos segmentos mais importantes de uma sociedade e, mais próspero. Como a crescente utilização de elementos tecnológicos nas atividades humanas vem de encontro ao questionamento se o setor educacional, em especial os formadores de futuros Gestores, está preparado para responder aos anseios de seus alunos, buscando maneiras de adaptar o homem às novas necessidades do mercado de trabalho.

É nessa perspectiva que se coloca o presente trabalho, que pretende oferecer subsídios para o aprofundamento da compreensão das competências necessárias ao curso de Administração na cidade de Manaus, levando em consideração a perspectiva dos alunos, dos professores e dos gestores. O mapeamento desses dados norteará ao processo de tomada de decisão no âmbito das faculdades de administração.

Temos que admitir que, muito do interesse por essa temática é decorrente da crescente valorização, junto a mídia, por consequência à sociedade, do Exame Nacional de Cursos, popularmente conhecido como “Provão” e dos pareceres das Comissões de Especialistas das Condições de Oferta e tem levado as Instituições de Ensino Superior a buscar o maior número de informações possíveis para o processo de tomada de decisão em suas unidades.

No âmbito acadêmico, embora não tenha a pretensão de incorporar uma revisão exaustiva da literatura sobre gestão de competências, a presente investigação expõe didaticamente as principais características e abordagens desse tema, trazendo uma contribuição àquelas que desejarem aprofundar estudos nessa área. Não obstante a gestão de competências ter sido citada por diversos autores como instrumento eficaz para obtenção de diferencial competitivo, o tema ainda está em estágio inicial de desenvolvimento, de forma que se espera que as proposições deste trabalho ensejem a realização de novas pesquisas e estudos.

1.6 Limitações do estudo

Trata-se de um estudo de caso de uma organização de ensino superior focando o curso de Administração de Empresas. Segundo Goode e Hatt (1969), o método do Estudo de Caso é considerado um tipo de análise qualitativa e tem sido considerado, de acordo com Yin (2001) uma das críticas frequentes ao método é a falta de rigor da pesquisa de estudo de caso, pois fatores como a falta de precisão, objetividade e rigor suficientes poderiam levar a inviabilidade do método.

De acordo com Bonoma (1985), o método do Estudo de Caso tem sido visto mais

como um recurso pedagógico ou como uma maneira para se gerar '*insights*' exploratórios, do que um método de pesquisa propriamente dito e isto tem ajudado a mantê-lo nesta condição. Mas, apesar das fraquezas e limitações apontadas, o Estudo de Caso tem tido um uso extensivo na pesquisa social, seja nas disciplinas tradicionais, como a Psicologia, seja nas disciplinas que possuem uma forte orientação para a prática como a Administração, além de ser usado para a elaboração de Teses e Dissertações nestas disciplinas.

O Método do Estudo de Caso é um método das Ciências Sociais e, como outras estratégias, tem as suas vantagens e desvantagens que devem ser analisadas à luz do tipo de problema e questões a serem respondidas, do controle possível ao investigador sobre o real evento comportamental e o foco na atualidade, em contraste com o caráter do método histórico.

Um ponto comum entre vários autores Goode e Hatt (1969), Bonoma (1985) e Yin (2001), é a recomendação de grande cuidado ao se planejar a execução do estudo de caso para se fazer frente às críticas tradicionais que são feitas ao método.

CAPÍTULO 2 – REVISÃO DE LITERATURA

Nos últimos anos, as organizações, cada vez mais conscientes de que seu sucesso será determinado pela qualificação de seus empregados, passaram a atribuir maior relevância à gestão estratégica de recursos humanos, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento de competências humanas ou profissionais. O interesse pelo assunto estimulou a realização de pesquisas e estudos, dando origem a uma corrente teórica que propõe a gestão baseada nas competências como mecanismo para gerar e sustentar vantagem competitiva.

No contexto atual a competência vem se apresentando como uma pré-condição para que as organizações possam fazer frente ao ambiente. Por seu lado, a literatura consultada não foge a certas dificuldades de conceituação e diferenças de perspectivas de estudo.

Embora não seja propriamente nova, encontrou forte impulso nos anos mais recentes, quando passou a influenciar trabalhos de gestão e como uma forte tendência na área de Recursos Humanos. Nessa última, encontram-se diversos estudos que caracterizam a gestão por competências como uma solução para questões complexas, tais como: seleção de pessoal, qualificação, carreira, entre outras (Hay Group, 1999; Brandão, 1999; Kilimnick, 1999; Nisembaum, 2000; Rabaglio, 2001; Gramigna 2002).

Neste capítulo, busca-se apresentar os principais estudos já realizados sobre o tema, ou seja, o acervo de teorias sobre as quais se alicerça a presente pesquisa. Faz-se uma revisão da literatura existente, expondo as principais abordagens conceituais, o caráter dinâmico das competências, as origens e aplicações práticas da gestão baseada nas competências e suas relações com a gestão de desempenho e gestão de pessoas.

2.1 Conceito de Competência: Uma Evolução

Inicialmente, o conceito de competência surgiu com base nas *core competencies*, ou

competências essenciais, conceito desenvolvido por Prahalad e Hamel (1990). De acordo com os autores, o aumento de competição entre as empresas, conhecimentos altamente perecíveis, principalmente sobre a tecnologia, e grande instabilidade são alguns dos fatores que fizeram – e fazem – com que as empresas passem de uma perspectiva de estrutura estável para a de instabilidade e generalidade, orientadas por um conjunto de competências que as diferenciem da concorrência; as posições defensivas dão lugar a um desenvolvimento de vantagem competitiva que se sustente, e a estratégia alinhada ao mercado passa a ser uma estratégia que pressupõe que o mercado apresenta tantas mudanças e possibilidades que torna necessária uma visão consistente para “criar” as oportunidades de realização.

Assim, esse é um sistema que se liga menos às atividades cotidianas e operacionais do que aos sistemas que ainda têm por base o elemento cargo, e que está mais voltado para o futuro da organização como um todo, para a sua estratégia (Ledford, 1995). Prever o futuro, contudo, não é tarefa simples; poucas empresas têm posicionamento estratégico claro, ou visão clara sobre seu futuro, daí a dificuldade em estabelecer quais competências têm que ser desenvolvidas para se chegar a essa estratégia. Porém, “as organizações que se esforçarem neste sentido certamente conquistarão uma vantagem competitiva importante sobre as demais” (Wood e Piccarelli, 1999).

Para compreender o sentido de competência é importante estabelecer sua origem. Esse modo de conceber a realidade estratégica, tendo como base a competição, é bastante comum entre os autores e especialistas da área. Como parâmetro, utiliza-se sempre o fenômeno da guerra, uma vez que se entende ser de fato uma batalha, permanente, e na qual se utilizam estratégias tanto de ataque quanto de defesa da sua posição ou liderança. Nisso, não parece haver concessão, nada é gratuito.

Tzu (2002), em seu trabalho sobre a arte da guerra, afirma que lutar e vencer em todas as batalhas não é a glória suprema; a glória consiste em quebrar a resistência do inimigo sem lutar. Reconhece que a arte da guerra é de importância vital, e nela, nenhuma circunstância deve ser negligenciada ou descuidada. O mercado atual fazendo uma analogia é um verdadeiro campo de batalha onde a competição está presente. A palavra competição, em sua etimologia, sugere mesmo disputa, rivalidade. E não se pode negar que a vida implica também luta pela sobrevivência. A mesma raiz do latim *competere* gera o termo competência, significando capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade. Assim, a competição justifica-se como uma (e não toda) dimensão necessária à vida, no sentido do esforço ou empenho em se

procurar ser cada vez mais capaz.

Não é recente a preocupação das organizações em contar com pessoas preparadas para o desempenho eficiente de dada função. Taylor (1966), já alertava, para a necessidade de as empresas contarem com “*homens eficientes*”, ressaltando que a procura pelos competentes excedia à oferta.

À época, baseadas no princípio *taylorista* de seleção e treinamento do trabalhador, as empresas procuravam aperfeiçoar em seus empregados as habilidades necessárias para o exercício de atividades específicas, restringindo-se basicamente às questões técnicas ligadas ao trabalho. Taylor (1966) via a necessidade permanente de aplicar métodos de administração, para garantir a consecução de seus objetivos.

Ferreira (2002) aborda que em decorrência de pressões sociais e do aumento da complexidade das relações de trabalho, as organizações, valendo-se de contribuições das ciências sociais, sobretudo da psicologia e da sociologia, passaram a considerar, no processo de desenvolvimento profissional de seus empregados, não só questões técnicas, mas também aspectos sociais e afetivos relacionados ao trabalho.

O interesse pelo assunto estimulou o debate teórico e a realização de pesquisas. O conceito de competência passou a fazer parte da retórica de muitos gerentes e adquiriu diversas conotações, sendo, não raras vezes, utilizado de maneiras distintas tanto no ambiente empresarial como no meio acadêmico (McLagan, 1997). Chen (1998) afirma que a complexidade do tema tornou a fragmentação teórica inevitável. Isso lhe parece natural, à medida que concepções variadas, fragmentadas e até mesmo contraditórias sobre um mesmo assunto talvez sejam a representação mais acurada do mundo pós-moderno.

Ao definirem competência, Magalhães et al (1997), por exemplo, segue pressupostos da Administração Científica, fazem alusão a atributos necessários para o exercício de um cargo, partindo do pressuposto de que o conteúdo dos cargos é relativamente estável e pode ser prescrito. Segundo esses autores, competência diz respeito ao "conjunto de conhecimentos, habilidades e experiências que credenciam um profissional a exercer determinada função". Essa definição parece restringir o conceito às questões técnicas relacionadas ao trabalho e à especificação do cargo, aproximando-se do que Bloom et al (1979) denominaram capacidade, ou seja, a combinação de conhecimentos e habilidades – ou destreza – com vistas ao alcance de determinado propósito.

Vergara (2000), apresenta outra vertente que faz a fundamentação teórica sobre competência, a partir das temáticas de crescimento humano. Afirmado que o conhecimento de si próprio não é tarefa fácil, nem produto acabado, mais sim um processo que tem início e jamais chegara ao fim. O que vale é a atitude na busca do autodesenvolvimento, à carreira e à qualificação.

Constata-se, na literatura, que pessoas com competências e talentos têm sido referidas cada vez mais como pré-requisitos para as empresas que pretendem se manter competitivas e inovando em produtos e/ou serviços (Kilimnik, 1999). Esses aspectos dependem do suporte dos recursos humanos, o que faz com que a gestão tenha relevado o seu papel de buscar o alcance de vantagens, por meio da administração das pessoas que trabalham.

Respeitar a capacidade das pessoas com as quais se trabalha é de fundamental importância, pensamento exposto em entrevista por Lemann (2001), observando que é interessante essa capacidade de trabalhar com as pessoas tendo em mente que pessoas diferentes têm habilidades, não se pode tentar fazer todo mundo ser igual, pois segundo o mesmo autor as pessoas diferentes têm aptidões e talentos diferentes, deve-se aceitar isso.

Boog (1991) articula que competência pode ser definida como “(...) a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; significa capacidade, habilidade, aptidão e idoneidade”. Tem a sua importância redimensionada na teoria administrativa com as mudanças que direcionam para: flexibilidade nas organizações, valorização do capital humano, relações de parceria com outras empresas, incremento da comunicação, relações horizontais e descentralizadas, concepção multidimensional do homem e interesse constante nas habilidades.

Segundo Luz (1999) a competência reúne, além das habilidades ou aprendizagens adquiridas, comportamentos, crenças arraigadas e perspectiva de mundo. O fato de alguém possuir habilidades não implica o uso das mesmas na organização com energia, com base nos valores e perspectiva de mundo. Nessa forma de abordar, a competência profissional deve contemplar tanto o **ser** como o **fazer**, como parte de um todo.

No que tange às demandas atuais para os gerentes, diante de um contexto turbulento e de mudanças, a autora assinala que pode ser que esses perfis prescritos pelas empresas não encontrem profissionais capazes de preenchê-los adequadamente. Observa-se que boa parte da literatura trata do desenvolvimento de competências para os gerentes, mesmo que autores

citem a possibilidade de competências técnicas ou operacionais.

O pragmatismo justifica o interesse que a temática encontrou entre diversos autores. Dutra, Hipólito e Silva (1998) articulam que, para os principais precursores (McClelland, 1972; Boyatzis, 1982 e Spencer e Spencer, 1993), as competências estão relacionadas às qualificações, que no seu conjunto possibilitam o resultado superior no trabalho. Às organizações interessa definir um quadro de qualificações desejáveis que, quando bem planejadas e sistematizadas, irão se reverter em resultados internos.

Em outra perspectiva, há autores que formaram uma abordagem mais comedida, a partir dos anos 80, especialmente Zarifian (1996a), e que contribuem com importantes questionamentos tanto quanto ao aspecto ideológico da noção de competência, quanto sobre a relatividade do fato de que uma pessoa, detendo competências, necessariamente irá colocá-las em prática na organização.

Zarifian (1996a, 1996b e 1999), propõe uma definição centrada essencialmente na mudança de atitude social do homem em relação ao trabalho e à organização à qual pertence. O autor trata a competência como a tomada de iniciativa e de responsabilidade do trabalhador sobre as situações profissionais com as quais ele se defronta. Trata-se de uma contribuição mais com importantes questionamentos tanto no aspecto ideológico da noção de competência, quanto sobre a relatividade do fato de uma pessoa, detendo competências, necessariamente irá colocá-las em prática na organização.

Para Zarifian (1996a), competência é "assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas [aliado] ...ao exercício sistemático de uma reflexividade no trabalho", que permita ao profissional lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular. Em sua proposta, esse autor refere-se basicamente à metacognição e a atitudes relacionadas ao trabalho e atribui menor importância aos aspectos técnicos, baseando-se no pressuposto de que, em um ambiente dinâmico e competitivo, não é possível considerar o trabalho, mesmo que englobe a dimensão da equipe, como um conjunto de tarefas ou atividades pré-definidas e estáticas é necessário antes de tudo definir os objetivos.

Perrenoud (1999) é menos enfático sobre a possível superação da problemática relativa à definição dos objetivos. Ele não considera que as abordagens advindas da tradição da pedagogia do domínio estejam em absoluto superadas, mas sim que seus excessos – behaviorismo sumário, taxonomias intermináveis, excessivo fracionamento dos objetivos,

organização do ensino por objetivo, dentre outros – foram controlados. Sendo assim, continua ele, falar a respeito de competência pode não acrescentar muita coisa à idéia de objetivo, pois é possível ensinar e avaliar por objetivos sem se preocupar com a transferência dos conhecimentos e, menos ainda, com sua mobilização diante de situações complexas. É possível descrever um conjunto de ações que remeta para a competência subjacente, sem se perguntar como ela funciona.

Conforme alerta Perrenoud (1999) é necessário ter cuidado ao tentar nomear, classificar, repertoriar as competências ao acrescentar ao verbo *saber* ou à locução *ser capaz* de uma expressão que caracteriza uma ação ou um conjunto de ações. Isso designaria, de fato, uma atividade e não uma capacidade ou competência. Conseqüentemente, mantém-se aberta a questão de saber o que devem adquirir os estudantes para serem capazes de fazer o que se pretende que eles façam.

Para Whiddett & Hollyforde (1999), competências podem ser definidas como atributos pessoais que predizem a efetividade ou o alto desempenho de um indivíduo no trabalho. Esses atributos podem compreender motivações, qualidades e habilidades, dentre outros, os quais podem ser evidenciados através da maneira pela qual a pessoa se comporta no ambiente de trabalho. Neste caso, as competências poderiam ser descritas em termos de comportamentos requeridos para realização de determinada atividade. Sparrow & Bognanno (1994), nessa mesma linha, afirmam que competências representam comportamentos identificados como relevantes para obtenção de alto desempenho em um trabalho específico, ao longo de uma carreira profissional ou no contexto de uma estratégia corporativa.

Existem, ainda, autores que definem competência não apenas como um conjunto de qualificações que o indivíduo detém, mas também como o resultado ou efeito da aplicação dessas qualificações no trabalho. Neste caso, o resultado alcançado, ou seja, o desempenho do indivíduo no trabalho, representaria, em última instância, a sua própria competência ou uma medida desta.

Para Ropé & Tanguy (1997), por exemplo, um dos aspectos essenciais da noção de competência é que esta não pode ser compreendida de forma dissociada da ação. Le Boterf (1999) afirma que cada ação competente é produto de uma combinação de recursos. Segundo esse autor, é no saber mobilizar e aplicar esses recursos que reside a riqueza do profissional, ou seja, sua competência. Esta visão profissional da competência encontra-se

expressa nos Referencias Curriculares Nacionais da Educação Profissional (2002), que o conceito de competência está intimamente relacionado à idéia de laborabilidade, traduzida em termos de condições de ‘navegabilidade’ entre as várias ocupações ou áreas profissionais, uma vez que sem este perfil, constituído dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser (e do saber viver junto), será difícil ao trabalhador sobreviver numa sociedade cada vez mais complexa, cambiante e rápida em suas descobertas e realizações.

Neste sentido, apesar de as competências sempre se manifestarem por comportamentos observáveis, trazem implícitos os conhecimentos tecnológicos, as bases científicas e instrumentais dessas tecnologias e as atitudes e valores inerentes à realização do trabalho.

Nessa perspectiva, o conceito de competência amplia a responsabilidade das instituições de ensino na organização dos currículos da educação profissional, na medida em que exige a inclusão, entre outros, de novos conteúdos, de novas formas de organização do trabalho, da incorporação dos conhecimentos tácitos que são adquiridos na prática, de metodologias que propiciem o desenvolvimento de capacidades como resolver problemas novos, comunicar idéias, tomar decisões, ter iniciativa, ser criativo e ter autonomia intelectual. (Conselho Nacional de Educação 1999)

Dutra (1999), por sua vez, trata a competência como a capacidade de uma pessoa gerar resultados de acordo com os objetivos organizacionais, que se traduz tanto pelo resultado ou desempenho esperado como pelo conjunto de qualificações necessárias para seu alcance. Essa interdependência entre competência e desempenho será comentada mais adiante.

Durand (1998 e 1999), seguindo as chaves do aprendizado individual de Pestalozzi¹, *head, hand and heart* (cabeça, mão e coração) conforme a figura 1, propõe um conceito de competência baseado em três dimensões – conhecimentos, habilidades e atitudes –, englobando aspectos cognitivos, técnicos, sociais e afetivos relacionados ao trabalho. Neste caso, competência diz respeito ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e necessários à consecução de determinado propósito.

¹ Henri Pestalozzi (1746-1827), pedagogo suíço, idealizou a educação como o desenvolvimento natural, espontâneo e harmônico das capacidades humanas, que se revelam na tríplice atividade da cabeça, das mãos e do coração (*head, hand e heart*), isto é, na vida intelectual, psicomotora e moral do indivíduo.

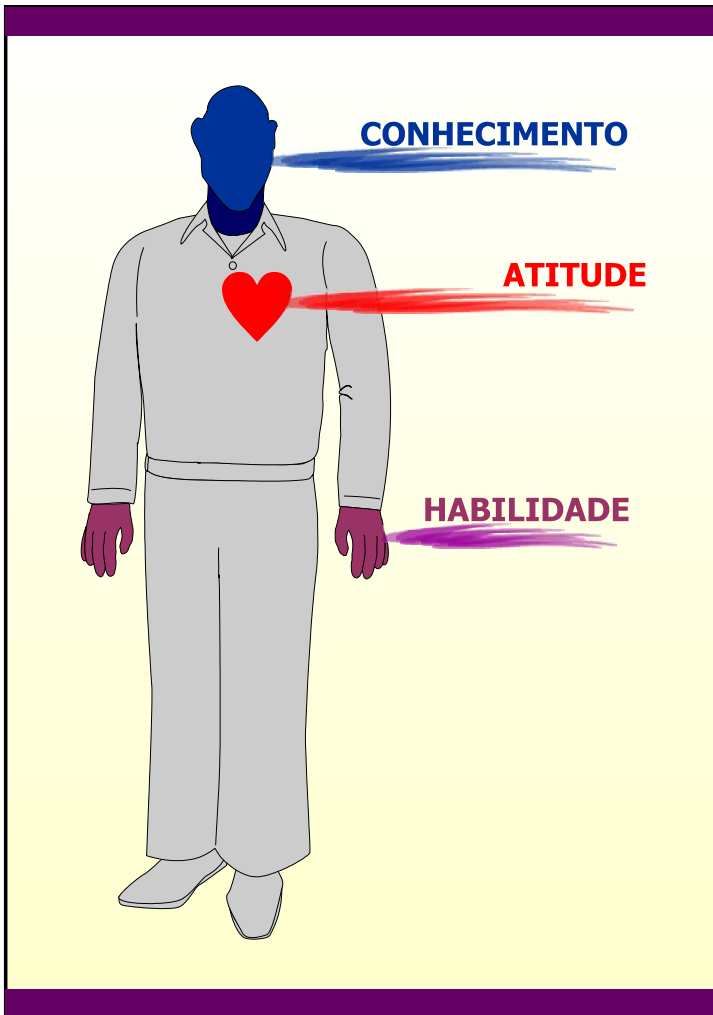


Figura 1 – Relação Pestalozzi-Durand

Também segundo Durand (1999), **conhecimento** corresponde a uma série de informações assimiladas e estruturadas pelo indivíduo, que lhe permitem “entender o mundo”, ou seja, o saber que a pessoa acumulou ao longo da vida. Davenport & Prusak (1998) explicam que o conhecimento deriva da informação, que, por sua vez, deriva de conjuntos de dados. Segundo esses autores, dados são séries de fatos ou eventos isolados; informações são dados que, percebidos pelo indivíduo, têm relevância, propósito e causam impacto em seu julgamento ou comportamento; e conhecimentos são conjuntos de informações reconhecidas e integradas pelo indivíduo dentro de um esquema pré-existente.

A dimensão do modelo proposto por Durand (1999) faz parte do que Bloom et al. (1973 e 1979), em sua taxonomia de objetivos educacionais desenvolveram uma classificação de objetivos educacionais baseada em três domínios: cognitivo (objetivos vinculados à

memória e ao desenvolvimento de capacidades intelectuais); afetivo (objetivos que descrevem mudanças de interesses, atitudes e valores); e psicomotor (objetivos relacionados ao desenvolvimento de habilidades manipulativas ou motoras)., denominaram domínio cognitivo. Para esses autores, conhecimento é algo relacionado à lembrança de idéias ou fenômenos, alguma coisa registrada ou acumulada na mente da pessoa

Gagné et al. (1988), seguem a linha de objetivos instrucionais classificaram os objetivos educacionais em 5 categorias, de acordo com as capacidades humanas a serem desenvolvidas: habilidades intelectuais, estratégias cognitivas, conhecimento ou informação verbal, habilidades motoras e atitudes, fazem referência ao conhecimento como estruturas de informações ou proposições armazenadas na memória do indivíduo.

O uso pleno do conhecimento pelos profissionais das organizações tem sido referido continuamente pela literatura como fator estratégico de sucesso. Com a nova roupagem da valorização do conhecimento e da aprendizagem a emergência dos *trabalhadores do conhecimento* e da *organização que aprende* é intensificada. Dada a realidade observada as referências, no entanto, são apenas sugestivas. As limitações para a reflexão de seus significados e sua aplicabilidade no contexto organizacional são muitas. São citados pela literatura fatores limitantes das mais diferentes origens, assim como, os fatores operacionais, tecnológicos, conceituais e comportamentais, entre outros fatores.

A observação sistemática dos processos e variáveis, que interferem na relação entre as organizações e os sujeitos que tomam decisões e realizam as ações para o uso do conhecimento, ou para a aprendizagem sugerem melhor descrição da relação sujeito e objeto (Peter e Waterman, 1997), ou seja, a condição cognitiva, para que estudos posteriores possam superá-las.

A literatura sobre a gestão do conhecimento aponta que as empresa precisam desenvolver competências para promover o conhecimento e as habilidades, mais do que em passado recente, dado o nível de turbulência ambiental e a competitividade, onde os desafios são simultâneos e diversificados. A defasagem do que se é e o que é preciso ser é tão grande que muitas pessoas consideram suas empresas possuidoras de conhecimento muito aquém do necessário (Pinchot, 1996).

Drucker (2002) afirma que todas as vezes que ocorre uma defasagem entre o que o indivíduo percebe e a realidade, provoca uma incongruência entre a realidade e o

comportamento, comprometendo sua atuação e conseqüentemente da organização, uma vez que o potencial das pessoas, está distribuído por toda a organização.

Krogh e Ross (1995) recomendam que permitir aos participantes a descoberta plena da organização através de estimuladores ou facilitadores organizacionais facilitam alcançar e ampliar o conhecimento através de sistemática e cuidadosa formulação de proposições enquanto processo de percepção, memória, reação, com julgamentos probabilísticos lógicos.

A literatura, também indica, segundo os autores, que os profissionais sentem-se frustrados porque seus conhecimentos não são utilizados no processo de tomada de decisões, e que acabam afetando problemas que conhecem muito bem. Essas pessoas, seja pelas suas experiências e conhecimentos, percebem decisões e ações mal conduzidas. Acabam adaptando-se a isso pelas pressões que impedem às mudanças; podendo-se citar como exemplo, a ação de dirigentes quando agem, como restritores ao uso pleno do conhecimento, como se fosse impossível extrair boas decisões, ações ou idéias dos funcionários agindo.

Nesse caso, as condições internas da organização sejam essas objetivas ou subjetivas reduzem o crescimento da vital diversidade de opinião e acabam refletindo na minimização das relações e da própria aprendizagem. O resultado da substituição do uso pleno do conhecimento e da inteligência existente em toda a empresa, seja pela ingerência, ou pela centralização substitui a capacidade da eficácia pelo desempenho medíocre. Identifica-se também que o conhecimento e a inteligência são limitados pelos sistemas, processos, condições humanas e espaciais. Reduzindo a troca de informações (Pozo, 1998) e de relações entre conceitos e campos organizacionais onde não se consegue usar o conhecimento e as habilidades de forma plena e efetiva no trabalho (Bulgacov, 1999).

A habilidade, por sua vez, está relacionada ao *saber como fazer* algo (Gagné et al, 1988) ou à capacidade de aplicar e fazer uso produtivo do conhecimento adquirido, ou seja, de instaurar informações e utilizá-las em uma ação, com vistas ao atingimento de um propósito específico (Durand, 1999).

Segundo Bloom et al. (1979), a definição operacional mais comum sobre habilidade é a de que o indivíduo pode buscar em suas experiências anteriores informações, sejam elas de fatos ou princípios, e técnicas apropriadas para examinar e solucionar um problema qualquer. As habilidades podem ser classificadas como *intelectuais*, quando abrangerem essencialmente processos mentais de organização e reorganização de informações – por exemplo, em uma

conversação ou na realização de uma operação matemática – e como *motoras* ou *manipulativas*, quando pressupuserem uma coordenação neuromuscular, como na realização de um desenho ou na escrita a lápis, por exemplo (Bloom et al., 1979; Gagné et al. , 1988).

Ao abordar as duas primeiras dimensões do seu modelo (conhecimentos e habilidades), Durand (1999) utiliza a estrutura de análise do conhecimento sugerida por Sanchez (1997), explicando que habilidade refere-se ao *saber como fazer* algo dentro de determinado processo (*know-how*), enquanto conhecimento diz respeito ao *saber o que e por que fazer* (*know-what* e *know-why*), ou seja, à compreensão do princípio teórico que rege esse processo e seu propósito.

Finalmente, a atitude, terceira dimensão da competência, diz respeito a aspectos sociais e afetivos relacionados ao trabalho (Durand, 1997). Gagné et al. (1988) comentam que atitudes são estados complexos do ser humano que afetam o comportamento em relação a pessoas, coisas e eventos, determinando a escolha de um curso de ação pessoal. Segundo esses autores, as pessoas têm preferências por alguns tipos de atividades e mostram interesse por certos eventos mais que por outros. O efeito da atitude é justamente ampliar a reação positiva ou negativa de uma pessoa, ou seja, sua predisposição, em relação à adoção de uma ação específica. Eiser (1987), por sua vez, considera a atitude algo que prediz ou explica um comportamento adotado pelo indivíduo.

Essa última dimensão do conceito de competência sugerido por Durand (1999) faz parte do que Bloom et al (1973), em sua taxonomia de objetivos educacionais, denominaram domínio afetivo, ou seja, aquele relacionado a um sentimento, uma emoção ou um grau de aceitação ou rejeição da pessoa em relação aos outros, a objetos ou a situações. A atitude está relacionada, também, ao que Morris e Feldman (1996) denominaram “trabalho emocional”, visto que se apresenta como um condicionante do esforço e do controle exigidos do indivíduo para, em uma relação interpessoal, expressar ou adotar um comportamento desejado pela organização.

Segundo Robbins (2000) existe relação entre atitudes e comportamentos, mas as atitudes envolvem o que as pessoas pensam, sentem e como elas gostariam de se comportar, enquanto que o comportamento não é determinado apenas por esses aspectos, mas também pela conseqüências esperadas do comportamento. Deste modo, uma declaração de valores pode refletir muito mais o que os declarantes pensam ser bem visto declarar do que

propriamente o que verdadeiramente pensam e sentem.

Essas três dimensões da competência são interdependentes, uma vez que, para a exposição de uma habilidade, por exemplo, presume-se que o indivíduo conheça princípios ou técnicas específicas. Da mesma forma, a adoção de determinado comportamento no trabalho exige da pessoa, não raras vezes, a detenção não apenas de conhecimentos, mas também de habilidades e atitudes apropriadas. A figura 2 ilustra o conceito de competência sugerido por Durand (1999), em uma analogia, oriunda da matemática, com a teoria de conjunto, pode-se apresentar como competência o resultado da intercessão entre o conhecimento, habilidade e atitudes, evidenciando o caráter de interdependência e complementaridade entre as dimensões do modelo (conhecimentos, habilidades e atitudes), bem como a necessidade de aplicação conjunta dessas dimensões em torno de um objetivo qualquer.

O desenvolvimento de competências se dá por meio da aprendizagem individual e coletiva, envolvendo simultaneamente as três dimensões do modelo, isto é, pela assimilação de conhecimentos, aquisição de habilidades e internalização de atitudes relevantes à consecução de determinado propósito ou à obtenção de alto desempenho no trabalho

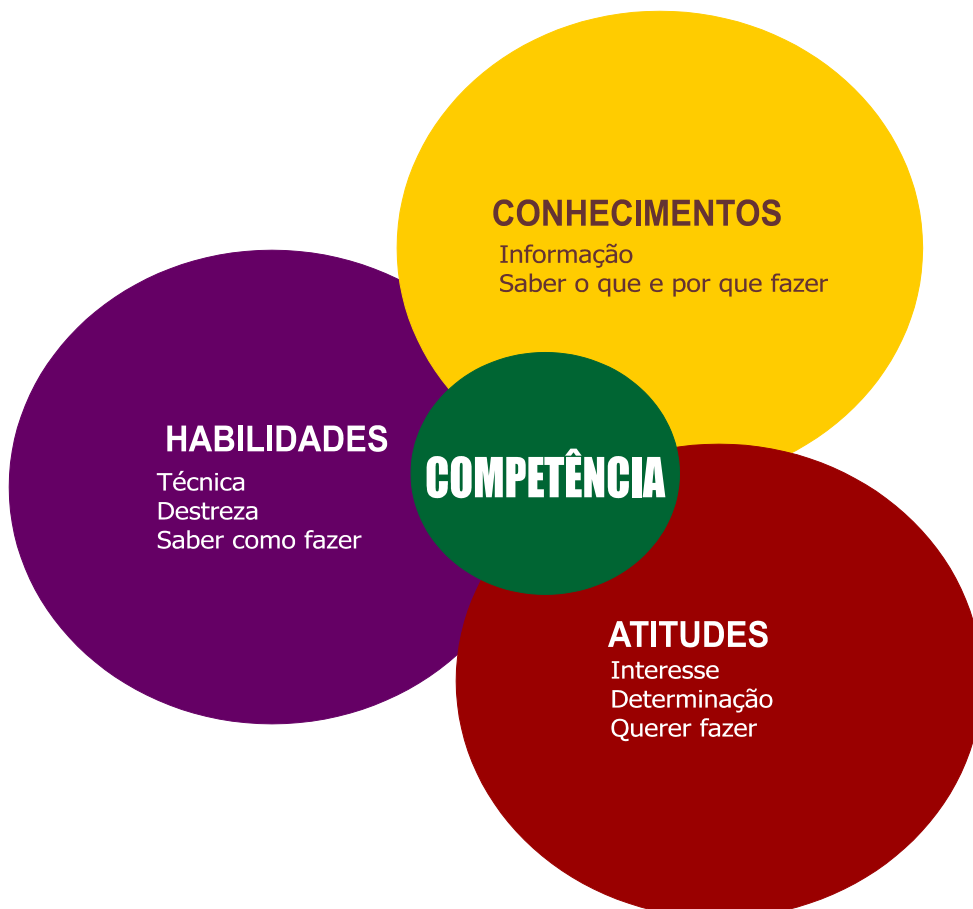


Figura 2 – A intercessão das três dimensões da competência.

Fonte: Durand (1999), com adaptações.

Vimos até aqui que o termo competências tem recebido vários significados ao longo do tempo. Atualmente, parece haver uma idéia comum a respeito da competência, tratando-se de um conjunto de conhecimentos (que muitos denominam saberes), habilidades (saber-fazer relacionado à prática do trabalho, indo além da mera ação motora) e atitudes (saber-ser, ou seja, uma série de aspectos inerentes a um trabalho ético e de qualidade, realizado por meio da cooperação, solidariedade, participação na tomada de decisões).

Gramigna (2002) faz a formação das competências a partir da atitude, pois essa dimensão da competência demonstra o grau de envolvimento do indivíduo e disposição de realizar, entrando como segundo componente o conhecimento, que traz o suporte para tornar realidade, a vontade oriunda da atitude, chega então a entrada da terceira dimensão que é a habilidade que corresponde ao saber fazer conforme mostra a figura 3.



Figura 3 – Formação das competências

Gramigna (2002) reforça a necessidade de conceituar e desdobrar as competências para o seu aproveitamento no processo de desenvolvimento do indivíduo e conseqüentemente da organização.

Segundo Texeira (2002) não basta somente o entendimento do que vem a ser competência e como identificá-las nas organizações, é de fundamental importância a aquisição de um comportamento e atitudes condizentes com essas competências. Sendo importante que o gestor “esteja apto a ouvir e receber críticas, seja criativo, comprometido e auto-disciplina, executando suas tarefas eficazmente e com qualidade”.

Até aqui, discutiu-se a competência apenas no plano individual, como um atributo relacionado a determinado sujeito. No entanto, a abordagem da competência alcança também outros níveis da organização, como se descreve a seguir.

2.2 Competência Organizacional

Alguns autores elevam o conceito de competência à equipe de trabalho ou mesmo à organização como um todo. Zarifian (1999), por exemplo, sustenta que não se deve desconsiderar a dimensão da equipe no processo produtivo. Para esse autor, em cada grupo de trabalho se manifesta uma competência coletiva, que é mais do que a simples soma das competências de seus membros. Isso porque há um efeito de sinergia entre essas competências individuais e as interações sociais existentes no grupo. Da mesma forma, Le Boterf (1999) comenta que a competência coletiva de uma equipe de trabalho é uma propriedade que emerge da articulação e da sinergia entre as competências individuais de seus componentes. Durand (1999) também chama a atenção para esse aspecto ao comentar que crenças e valores compartilhados e outras relações sociais existentes no âmbito do grupo influenciam sobremaneira a conduta e o desempenho de seus membros.

Prahalad e Hamel (1990) tratam do conceito no nível organizacional, referindo-se à competência como um conjunto de conhecimentos, habilidades, tecnologias, sistemas físicos, gerenciais e valores que geram um diferencial competitivo para a organização, a exemplo das proposições da Teoria da Gestão Baseada nos Recursos, as quais serão comentadas adiante. Para esses autores, competências essenciais nas organizações são aquelas que conferem vantagem competitiva, geram valor distintivo percebido pelos clientes e são difíceis de ser imitadas pela concorrência. A mecânica de alta precisão da Canon, o *design* de motores leves e eficientes da Honda e a capacidade de miniaturização da Sony são alguns dos exemplos de competência citados por Prahalad e Hamel (1990.). Nessa mesma linha, Greengard (1999) refere-se às competências organizacionais como os atributos de uma organização que a fazem eficaz. Arrègle (1995), por sua vez, define competência como o saber que a empresa acumulou e que lhe confere certo nível de competitividade atual e futuro.

Diante dessa grande gama de conceitos e abordagens, é possível classificar competências como humanas ou profissionais (aquelas relacionadas ao indivíduo ou à equipe de trabalho) e organizacionais (aquelas que dizem respeito à organização como um todo ou a uma de suas unidades produtivas), ressaltando-se que o conjunto de competências profissionais, aliado a processos e outros recursos, dá origem e sustentação à competência organizacional.

Prahalad e Ramaswamy (2000) alertam para o fato de que atualmente que as organizações devem ser vistas como uma série de competências e não mais como uma carteira de diferentes negócios, observando que conforme a característica da estrutura organizacional (figura 4) haverá uma mudança nas competências essenciais respeitando, inclusive a cultura.

	Empresa	Família / rede de empresas	Rede avançada
Unidade de análise	Empresa	Empresa ampliada, incluindo fornecedores e parceiros	Todo o sistema, incluindo a empresa, os fornecedores, os parceiros e os clientes
Recursos	O que há disponível dentro da empresa	Acesso à competência e aos investimentos de outras empresas	Acesso aos investimentos e às competências de outras empresas e aos investimentos e competências dos clientes
Base de acesso à competência	Processo interno, específico da empresa	Acesso privilegiado às empresas que fazem parte da rede	Infra-estrutura para manter um diálogo ativo e constante com os diversos clientes da empresa
Valor agregado dos dirigentes	Fomentar e criar competências	Gerenciar parcerias de colaboração	Aproveitar a competência dos clientes, gerenciar experiências personalizadas e orientar as expectativas dos clientes
Criação de valor	Autônoma	Em colaboração com empresas parceiras	Em colaboração com empresas parceiras e com clientes ativos
Fontes de tensão empresarial	Autonomia das unidades de negócios versus alavacagem das competências essenciais	Parceiro é criador de valor e também concorrente	O cliente é criador de valor e também concorrente

Figura 4 – Mudança do local das competências essenciais

Fonte: Prahalad e Venkatram Ramaswamy (2000), com adaptações

Para efeito deste trabalho, adota-se como convenção o conceito proposto por Durand (1998 e 1999), ou seja, o de competência em nível humano ou profissional. Primeiro, porque é este o objeto do presente estudo; segundo, porque, dentre as abordagens que fazem menção à competência no nível humano ou profissional, esta parece possuir aceitação mais ampla no ambiente empresarial e no meio acadêmico, à medida que procura integrar aspectos técnicos, cognitivos, sociais e afetivos relacionados ao trabalho.

Outra importante particularidade da noção de competência, seja ela humana ou organizacional, diz respeito ao seu caráter instável, o que se comenta a seguir.

2.3 O Caráter Dinâmico das Competências

Ropé & Tanguy (1997) chamam a atenção para o caráter dinâmico das competências. Segundo essas autoras, enquanto o domínio de uma profissão, uma vez adquirido e certificado por um diploma, não pode ser questionado, as competências são tidas como “propriedades específicas valorizadas em uma atividade, mas eminentemente instáveis e provisórias” (p.205). Além de relacionadas a contextos organizacionais singulares, as competências submetem o trabalhador a um processo permanente de validação, que exige dele a constante comprovação de sua adequação ao posto de trabalho ou de seu direito a uma promoção. Tauile (2001), por sua vez, comenta que os conhecimentos e habilidades inerentes a um indivíduo possuem valor transitório, uma vez que as tecnologias organizacionais são dinâmicas e impõem novas necessidades de qualificação a cada dia. Uma competência tida hoje como essencial em um contexto organizacional específico pode, amanhã, tornar-se obsoleta, em razão da introdução de inovações tecnológicas no ambiente de trabalho ou mesmo de uma reorientação estratégica da organização.

Segundo Giovannini (2002) alerta para a complexidade das organizações em função das mudanças ocorridas no mercado, o que tem gerado incerteza, caos e instabilidade, com a necessidade da busca de soluções através do desenvolvimento das competências

Cherubin (1998), tece considerações a respeito do impacto de inovações sobre os ciclos de vida tecnológicos, isto é, sobre os estágios de desenvolvimento de uma tecnologia. Para Cherubin (1998), a evolução tecnológica apresenta-se tão intensa que algumas tecnologias ficam obsoletas antes de serem plenamente utilizadas, reduzindo-se, assim, a duração de seu ciclo de vida. Partindo da proposição de Marcovitch (1991) e (Cherubin, 1998) classifica as tecnológicas como *determinantes* (aquelas que geram vantagem competitiva e diferenciam a organização de seus concorrentes), *emergentes* (tecnologias incipientes, porém com potencial para tornarem-se determinantes), *básicas* (aquelas que são

fundamentais para operação da empresa, mas não suficientes para obtenção de vantagem competitiva) e *obsoletas* (tecnologias defasadas, que impactam negativamente a competitividade da organização).

Segundo Fowler, King e Zeithaml (2002) cada organização deve procurar estabelecer suas competências para uma melhor tomada de decisão, mais destacam quatro características das competências que podem acrescentar atributos as decisões estratégicas que são:

1. competências, que representam as vulnerabilidades críticas, que necessitam de uma ação imediata;
2. competências que são consideradas principais que deverem ser implementadas, pois são fontes de vantagem competitiva;
3. competências que não merecem foco estratégico em curto prazo;
4. competências que contem oportunidades a serem analisadas para um melhor aproveitamento.

Carvalho Neto (1996) também estudou a influência de novas tecnologias nas organizações, atendo-se principalmente à análise do impacto de inovações sobre o processo de reestruturação produtiva. Para o referido autor, essa reestruturação, impulsionada pela globalização da economia e aliada a elementos de racionalização técnica e empresarial, impacta sobremaneira os processos de trabalho, a desqualificação profissional e o nível de emprego .

No campo da educação, também é necessário investigar os efeitos da introdução de novas tecnologias no setor, uma vez que as inovações introduzidas nesse setor têm alterado não só o desenho organizacional e as formas de gestão, mas também o próprio trabalho num sentido mais amplo. De fato, é possível identificar, em especial no setor educacional, mudanças no processo de gestão, na qualificação de funcionários e no estoque de postos de trabalho, em decorrência da utilização de novas tecnologias.

A ênfase nos conteúdos do ensino transfere-se para as competências a serem construídas pelo sujeito que aprende. A ótica “domesticada” ou “bancária”, como identificou Freire (1996), presente na linha conteudista-acumuladora da educação tradicional, e, mesmo, a busca de alternativas menos monótonas, mais lúcidas e prazerosas, que orientou, muitas

vezes, a escolha de métodos, de estratégias e de recursos de ensino, são substituídas pela visão de que conteúdos não se constituem núcleo do trabalho educacional: são insumos ou suporte de competências. As pessoas estão sujeitas à submissão e à obediência, enfim, “ se oferece uma educação dissociada da vida e descontextualizada” (Moraes,1997). Assim como os métodos ou processos não mais têm um papel secundário ou simplesmente “animador”, mas se identificam com o próprio exercício das competências.

As competências enquanto ações e operações mentais, articulam os conhecimentos (o “saber”, as informações articuladas operacionalmente), as habilidades (psicomotoras, ou seja, o “saber fazer” elaborado cognitivamente e socioafetivamente) e os valores, as atitudes (o “saber ser” as predisposições para decisões e ações, construídas a partir de referenciais estéticos, políticas e éticos) construídos de forma articulada e mobilizados em realizações profissionais com padrões de qualidade requeridos, normal ou distintivamente, das produções de uma área profissional.

Em síntese, a realização competente tem nela agregados saberes cognitivos, psicomotores e socioafetivos. A competência caracteriza-se, essencialmente, pela condição de alocar esses saberes, como recursos ou insumos, através de análises, sínteses, inferências, generalizações, analogias, associações, transferências, ou seja, de esquemas mentais adaptados e flexíveis, em ações próprias de um contexto profissional específico, gerando desempenhos eficientes e eficazes conforme a figura 5.

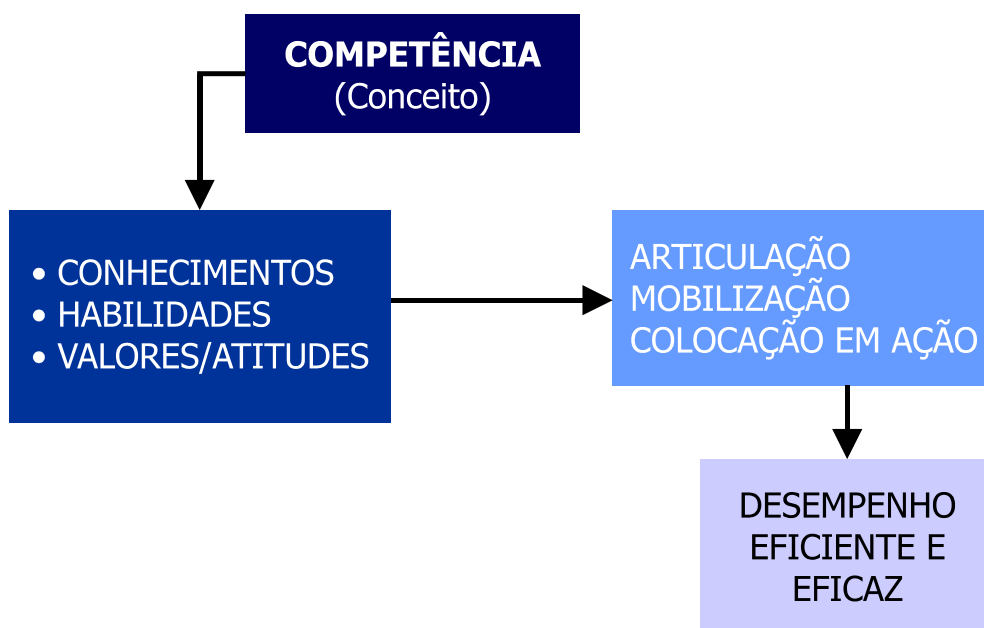


Figura 5 – Fluxo da competência ao desempenho eficiente e eficaz

Fonte: Referências Curriculares Nacionais da Educação (2002), com adaptações.

A figura. 6 a seguir identifica os pontos essenciais da mudança de paradigma que está no núcleo da reforma da educação, particularmente da educação profissional.

PARADIGMA EM SUPERAÇÃO	NOVO PARADIGMA
- Foco nos CONTEÚDOS a serem ensinados	- Foco nas <i>COMPETÊNCIAS</i> a serem desenvolvidas nos <i>SABERES</i> (<i>saber, saber fazer e saber ser</i>) a serem construídos
Currículo como fim	<i>Currículo como conjunto integrado e de disciplina articulado de situações-meio, pedagogicamente concedidas e organizadas para promover aprendizagens profissionais significativas</i>
Alvo do controle oficial: cumprimento do Currículo	<i>Alvo do controle oficial: geração das competências profissionais gerais</i>

Figura 6 – Mudanças de Paradigmas

Fonte: Referências Curriculares Nacionais da Educação (2002), com adaptações.

Sparrow & Bognanno (1994), seguindo as proposições acerca da influência de inovações tecnológicas sobre a qualificação profissional, sugerem a classificação das competências conforme a sua relevância, demonstrando o seu caráter dinâmico. Segundo os referidos autores, as competências estão inseridas em um ciclo de relevância ao longo do tempo, sendo possível classificá-las em quatro categorias distintas:

- **Emergentes:** competências que não eram relevantes até então, mas a orientação estratégica da organização ou o desenvolvimento tecnológico as enfatizarão em um futuro próximo.
- **Declinantes:** competências que constituíram parte da empresa num passado recente, mas se tornarão cada vez menos importantes devido a mudanças na estratégia ou na tecnologia.
- **Estáveis ou essenciais:** competências fundamentais para o funcionamento da organização, que permanecem relevantes ao longo do tempo. Exemplos: raciocínio lógico e capacitações ligadas ao negócio da empresa.
- **Transitórias:** competências que, embora essenciais em momentos críticos de transição, não estão diretamente relacionadas ao negócio da organização. Exemplos: capacidade de conviver com a incerteza, administrar o *stress* e trabalhar sob pressão.

A Figura 7 ilustra o modelo proposto por Sparrow & Bognanno (1994). Demonstra que algumas competências mantêm inalterado seu grau de importância para a organização,

enquanto outras perdem ou ganham relevância ao longo do tempo, sobretudo em razão de inovações tecnológicas e de mudanças na estratégia corporativa. Vale ressaltar que, em alguns casos, é possível considerar “estáveis ou essenciais” as competências que esses autores denominaram “transitórias”, principalmente em ambientes empresariais nos quais os processos de mudança e as crises são parte do dia-a-dia, fazendo com que a capacidade de conviver com a incerteza, administrar o *stress* e trabalhar sob pressão permaneça relevante ao longo do tempo (e não apenas em um momento de transição específico).. Nesse mercado, a complexidade e instabilidade do ambiente externo impactam tão profundamente a rentabilidade das operações que os profissionais se vêem obrigados a conviver permanentemente com o *stress* e a ansiedade.

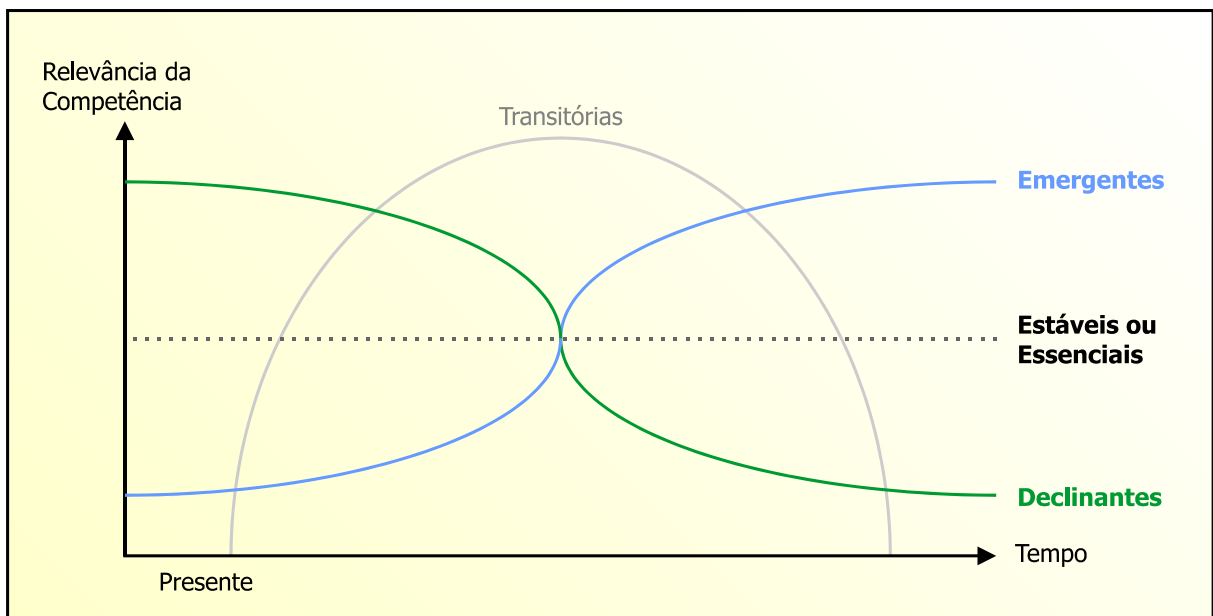


Figura 7 – O ciclo dinâmico das competências

Fonte: Sparrow & Bognanno (1994), com adaptações

Sparrow & Bognanno (1994) sugerem que, utilizando essa tipologia para identificar e mapear as competências necessárias ao sucesso organizacional, torna-se possível gerenciá-las, direcionando os esforços e recursos da organização não apenas para manutenção das competências consideradas essenciais, mas também para o desenvolvimento daquelas tidas como emergentes. Essa classificação permite a adoção de uma postura proativa por parte da organização e de seus profissionais, no sentido de desenvolverem no presente as competências que serão necessárias no futuro. A seguir, são expostas as novas competências gerenciais.

2.4 As Novas Competências Gerenciais

Novas formas de trabalhar e administrar vêm surgindo. Muito se especula sobre o novo milênio e o futuro do trabalho. As alianças estratégicas e outras formas presentes na globalização da economia requerem conhecimentos e capacidades que possam ser transferidos para outras culturas. As pessoas com capacidade de aprendizado e que conseguem transferir este aprendizado para outros são cada vez mais valorizadas como profissionais. A criação de práticas de categoria mundial é um novo desafio.

Potencialidades novas ou ampliadas, segundo Bernardes e Marcondes. (2003) são: administração globalizada de relacionamentos, rápido desenvolvimento de novos produtos, exploração do potencial de pesquisa e desenvolvimento, administração de marcas e categorias, produção industrial como um recurso mundial e serviços internos estratégicos.

Os executivos também têm novos papéis neste contexto: maiores amplitudes de controle e coordenação de equipes, maior dependência da informática e da comunicação além-fronteiras, mobilidade, disponibilidade de viajar e flexibilidade, com estilos de liderança mais globais e transformacionais.

Neste ínterim, surge com força o conceito de competências, geralmente concebido como sendo conhecimentos, habilidades e atitudes dos indivíduos, adequados aos fins organizacionais.

Segundo Ruas (1999), o conceito de competência, nos últimos anos, tem aparecido como uma forma de repensar as interações entre pessoas, seus saberes e capacidades, e as organizações e suas demandas. O autor coloca que:

"... a competência não se reduz ao saber, nem tampouco ao saber-fazer, mas sim à sua capacidade de mobilizar e aplicar esses conhecimentos e capacidades numa condição particular, aonde se colocam recursos e restrições próprias à situação específica. Alguém pode conhecer métodos modernos de resolução de problemas e até mesmo ter desenvolvido habilidades relacionadas à sua aplicação, mas pode não perceber o momento e o local adequados para aplicá-los na sua atividade. (...) A competência, portanto, não se coloca no âmbito dos recursos (conhecimentos, habilidades), mas na mobilização destes recursos e, portanto, não pode ser separada das condições de aplicação." (Ruas, 1999, p. 04)

Assim, tem-se uma visão moderna do conceito de competência, que é concretizada na atitude, na capacidade de saber agir mobilizando conhecimentos e habilidades, sendo percebida de forma dinâmica.

Bernardes e Marcondes. (2003), baseando-se em Henry Mintzberg, menciona a existência de cinco tipos de organização: a máquina burocrática, a forma departamentalizada, a burocracia profissional, a estrutura simples e as modernas adhocracias. A partir da idéia que diferentes tipos de organização sobrevivem ou progridem em diferentes ambientes, pode-se inferir que estas diferentes organizações requerem diferentes tipos de competências, muitas vezes até congruentes ao seu ramo de atuação.

Assim, as competências aqui são concebidas sob uma ótica flexível, dinâmica e adaptável, conforme as diferentes realidades organizacionais conforme foi visto no item anterior a respeito dessa dinâmica.

Senge (1990) apresenta uma disciplina que pode ser apropriada como algo importante para o gerente atual. Trata-se do Domínio Pessoal, que significa ter poder ou autoridade sobre si próprio, resultando em liberdade para determinar sua visão e propósitos pessoais, bem como ter influência sobre sua realidade e liberdade para comprometer-se com a transformação desta realidade em direção à sua visão pessoal. A essência desta disciplina é aprender a gerar e sustentar a tensão criativa.

Senge (1998), salienta que os gerentes/líderes não têm o papel de conduzir as pessoas para a mudança, mas sim de criar ambientes organizacionais que inspirem, suportem e alavanquem a imaginação e a iniciativa que existe em todos os níveis.

Kao (1997) utiliza a metáfora do *jamming*, que representa uma improvisação planejada, a tensão entre arte e disciplina. Para o autor, o gerente deve ser capaz de localizar o "ponto de harmonia" que se move e está sempre em algum lugar entre os sistemas e a análise, e o fluxo livre das criatividade individuais. Este autor também afirma que os gerentes, para gerarem novas idéias, devem projetar ambientes que propiciem a liberdade psíquica, como "escritórios abertos", por exemplo. Menciona ainda que os gerentes da atualidade são solicitados a produzir uma mentalidade criativa na cultura da empresa, ao contrário dos gerentes tradicionais no ambiente burocrático. Os gerentes devem inserir a mentalidade do "pensar o impensável", a liderança pelo desafio baseada em uma competição criativa, desempenhando papel de condutores de dinamismo na empresa.

Segundo Kao (1997), é um desafio para o gerente utilizar linguagem, estímulos e capacidade cênica para refletir os objetivos maiores da empresa. Assim, o gerente precisa ter grande empatia e humildade, pois a humildade é muito importante para o aprendizado.

Em uma Amana (1989) são destacadas "quatro competências básicas por meio das quais se chega à potencialização da força humana na empresa". São elas: catalisar as atenções dos colaboradores por meio de uma visão inspiradora; comunicar a visão de forma a torná-la significativa para os colaboradores; construir confiança entre os colaboradores por meio de coerência com a visão; conhecer-se e conhecer aos colaboradores em profundidade visando a desenvolver e utilizar as habilidades de cada um de forma a contribuir à realização da visão.

Através destas chamadas competências, já propagadas há mais de uma década, podemos perceber a importância de o gerente saber gerenciar: a atenção, o significado, a confiança e o "eu".

Bower (1999), propõe um conjunto de qualidades e atributos de um líder. Se considerarmos o gerente como um líder, é possível aproveitar o conjunto proposto pelo autor do ponto de vista das competências:

- Confiabilidade (considerando a integridade e honestidade);
- Justiça (prezar pela igualdade, reciprocidade e imparcialidade);
- Comportamento despretencioso;
- Capacidade de ouvir;
- Mente aberta;
- Sensibilidade às pessoas (intuição, percepção, empatia);
- Sensibilidade às situações;
- Iniciativa;
- Bom senso;
- Liberalidade (ser tolerante a várias visões);
- Flexibilidade e adaptabilidade;

- Capacidade de tomar decisões precisas e oportunas;
- Capacidade de motivar;
- Senso de urgência (uso do tempo para gerar vantagem competitiva).

Continuando a considerar o gerente como líder, é válido apresentar a posição de Bennis (1999), que levanta a questão polêmica da personalidade:

"Sempre acreditei que a liderança é, acima de tudo, uma questão de personalidade. Ironicamente, a personalidade é sempre o último critério utilizado na avaliação de líderes empresariais, os quais são normalmente julgados por critérios relativamente fáceis de se estimar, mas muito menos importantes, como competência técnica, habilidades pessoais, histórico profissional, bom gosto e bom senso. A questão de personalidade é mais importante do que nunca na era da informação".(Bennis, 1999, p.8)

Uma perspectiva que deve ser abordada é a das competências gerenciais surgidas a partir do grande aumento de alianças estratégicas e internacionalização da economia. Segundo pesquisa apresentada por Luz (1999), os gerentes considerados mais "internacionais" apresentam as seguintes características: conhecimento de estratégia, adaptabilidade a novas situações, sensibilidade a diferentes culturas, habilidade para trabalhar em equipes internacionais, habilidade em línguas, conhecimento de marketing internacional e habilidade de relacionamento. Novas competências gerenciais são valorizadas: gerir a competitividade, a complexidade e a adaptabilidade, gerir equipes, a incerteza e o aprendizado.

Entre 1994 e 1997, os pesquisadores Gregersen, Morrison e Black (1999) realizaram uma grande pesquisa com importantes empresas dos Estados Unidos, da Europa e da Ásia, tendo encontrado quatro características comuns a líderes globais: grande curiosidade, caráter íntegro e estável, compreensão da dualidade e astúcia.

Wood e Piccarelli (1999) apresentam quatro categorias de competências criadas por Patricia M. Fandt, segundo a qual as competências gerenciais são inter-relacionadas e construídas umas sobre as outras como uma teia complexa. As competências interacionais, de solução de problemas e de capacitação seriam as fundamentais, e a competência de comunicação é considerada "de apoio".

- As competências internacionais englobam as capacidades interpessoais e de liderança, quando o gerente trabalha produtivamente com os outros.

- As competências de solução de problemas incluem: capacidade de percepção, de planejamento e organização e capacidade de decisão. Um gerente com esta competência é capaz de identificar, formular e executar soluções criativas de problemas.
- As competências de capacitação são demonstradas quando o gerente reconhece a necessidade de mudar e empreende a mudança. Para tanto, é necessária capacidade de ação, flexibilidade e adaptabilidade.
- As competências de comunicação, consideradas de apoio, significam a capacidade de o gerente comunicar-se de forma eficiente e eficaz, de forma escrita, oral e nas interações interculturais.

Heifetz (1999) propõe um novo sistema de liderança, que divide em habilidades, conhecimentos e valores. Este modelo é apresentado a seguir de numa versão reduzida, figura 8:

HABILIDADES	CONHECIMENTOS	ATITUDES
Refletir e analisar	Análise pessoal e do contexto	Aumento da capacidade de adaptação
Diferenciar-se do papel desempenhado no momento	Contexto para um processo sistemático de trabalho de adaptação	Paixão pela sabedoria
Saber ouvir	Contexto para a intervenção	Exame dos valores
Impor limites e saber lidar com eles		
Autoridade	Conhecimento de temas, processos, instituições e políticas relevantes	Dilemas morais da liderança
Criar e aproveitar associações		
Orquestrar o conflito e a diversidade		
Inspiração		
Criatividade e curiosidade		
Coragem e resistência		

Figura 8 – Sistema de Liderança baseado em habilidade, conhecimentos e atitudes

Fonte: Heifetz (1999), com adaptações

Muitas habilidades, conhecimentos e valores destacados no sistema de Heifetz (1999) podem ser comparados com o ponto de vista de outros autores já mencionados. Com terminologias diferentes ou idênticas, é possível identificar uma convergência para grupos de competências gerenciais atuais.

Goleman (1999) criou o conceito de Competência Emocional. Com base nos cinco componentes da inteligência emocional em ação: autoconhecimento, autocontrole, automotivação, empatia e sociabilidade, desenvolveu a idéia da CE (Competência Emocional), como sendo a capacidade aprendida com base na inteligência emocional que resulta em extraordinário desempenho no trabalho. É como o indivíduo gerencia a si e a seus relacionamentos, como trabalha em equipe, sua capacidade de liderar e de antecipar o futuro.

Goleman (1999) sistematiza a Competência Emocional em seis dimensões:

- Autoconhecimento;
- Autocontrole;
- Motivação;
- Empatia (consciência dos sentimentos, necessidades e preocupações alheias);
- Habilidades sociais;
- Habilidades de trabalho em equipe.

A partir deste levantamento, parece que há um perfil superestimado, no qual as habilidades, conhecimentos e atitudes requeridas aos gerentes extrapolam as condições normais de desenvolvimento de indivíduos. Como coloca Bennis (1999, p.08):

"Nossa mitologia organizacional está fora de sincronia com nossa realidade. Apegamo-nos ao mito do líder onipotente, o indivíduo maior do que a própria vida, que pode resolver todos os problemas institucionais, ainda que vacilantemente. Continuamos a acreditar no CEO como Hércules corporativo, ainda que ouçamos, quase diariamente, histórias precaucionárias de líderes antes "lionizados" e que fracassaram dramaticamente e foram substituídos, após gestões cada vez mais breves, por decisão de conselhos cada vez mais furiosos."

Então, o intuito não é o de mistificar o perfil de um "herói" organizacional, pelo contrário, busca-se a delimitação de novas competências gerenciais, a serem concebidas de forma compartilhada, coletiva, mutável e adaptável.

2.5 Origens da Gestão Baseada nas Competências

Preliminarmente, cabe esclarecer a diferença que se estabelece entre as expressões gestão baseada nas competências (ou simplesmente gestão de competências) e gestão por competências. Enquanto a primeira diz respeito à forma como a organização planeja, organiza, desenvolve, acompanha e avalia as competências necessárias ao seu respectivo negócio, a segunda sugere que a organização divida o trabalho de suas equipes segundo as competências. A gestão baseada nas competências pode incluir, ou não, a gestão por competências, conforme explicam Brandão & Guimarães (1999).

A gestão de competências pode ser visualizada como um modelo gerencial derivado da “Teoria da Gestão Baseada nos Recursos” (*Resource-Based Management Theory*), a qual sustenta que determinados atributos organizacionais (recursos) são condicionantes do sucesso da empresa frente à concorrência. Segundo Durand (1999), essa teoria sugere que o desempenho organizacional não decorre apenas das forças do ambiente externo em um jogo competitivo, pensamento defendido por Porter (1997) ao mencionar que o grau de concorrência ou competitividade de uma organização depende de cinco forças competitivas externas à indústria: fornecedores, concorrentes, entrantes potenciais, compradores e produtos substitutos, mas, sobretudo, da maneira como a empresa descobre e alavanca recursos para satisfazer as necessidades de consumidores em um mercado específico. O pressuposto é o de que a posse ou domínio de recursos raros, valiosos e difíceis de ser imitados conferem à organização certa vantagem competitiva atual e futura..

A Teoria da Gestão Baseada nos Recursos sugere, ainda, que a gestão estratégica de recursos humanos contribui para conferir vantagem competitiva sustentável à organização por promover o desenvolvimento de habilidades, produzir um complexo de relações sociais e gerar conhecimento tácito. A gestão de competências surge, então, como uma aplicação ou derivação dessa teoria, ou seja, como um mecanismo para promover a gestão estratégica de recursos humanos e, por conseguinte, gerar diferencial competitivo para a organização.

Por gestão estratégica de recursos humanos entende-se a função de atrair, desenvolver e manter o pessoal necessário à consecução de objetivos organizacionais, através da utilização de sistemas de recursos humanos consistentes entre si e coerentes com a estratégia da organização.

2.6 Modelo de Gestão Baseada nas Competências

Diversas empresas têm recorrido à utilização de modelos de gestão de competências para planejar, captar e desenvolver, nos diferentes níveis da organização (desde o individual até o corporativo), as competências necessárias à consecução de seus objetivos. Um modelo sugerido por Ienaga (1998) tem como etapa inicial o mapeamento da lacuna (*gap*) de competências da empresa, ou seja, a identificação, a partir da intenção estratégica da organização, da discrepância entre as competências necessárias à consecução de seus objetivos e as competências internas disponíveis na organização.

A esse respeito Nisembaum (2000), trabalha essa questão da diferença entre as competências organizacionais atuais e a desenvolver da identificadas no mercado, vale ressaltar, que a intenção como o objetivo deste trabalho não é a investigação a respeito do fato.

Ienaga (1998) que ilustra esse processo, a linha ascendente representa as competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais (definidas a partir da intenção estratégica da empresa), enquanto a linha descendente representa as competências internas disponíveis na organização. A diferença ou discrepância entre as duas linhas dá origem àquilo que Ienaga (1998) denominou de lacuna de competências. O referido autor explica que, na ausência de ações que minimizem eventual lacuna de competências, há uma tendência natural de crescimento da lacuna, ao longo do tempo, seja em razão da obsolescência das competências que a empresa possui, seja como decorrência de um aumento da complexidade do ambiente externo, que exige da organização a detenção de novas competências .

Esse processo de mapeamento da lacuna de competências difere das metodologias tradicionalmente utilizadas para avaliação de necessidades de treinamento, que se propõem, em sua maioria, a diagnosticar deficiências de desempenho, ou seja, a identificar discrepâncias entre o desempenho desejado e o desempenho atual dos membros da

organização.

Conforme sugerem Brandão & Guimarães (1999), a gestão de competências deve se dar não apenas no nível individual, mas em todos os níveis da organização – individual, grupal, funcional e corporativo –, até porque são as competências dos membros da organização que, aliadas a outros recursos, dão origem e sustentação à competência organizacional. Em segundo lugar, porque treinamento é apenas uma das alternativas que podem ser invocadas pela organização para eliminar ou minimizar sua eventual lacuna de competências. Segundo Oliveira-Castro (1999), o treinamento é apenas “*uma entre múltiplas variáveis organizacionais que afetam o desempenho no trabalho*”. Em terceiro lugar, o mapeamento de competências pode assumir uma visão prospectiva, ao identificar, também, as competências consideradas emergentes (aquelas que serão relevantes em um futuro próximo), conforme proposto por Sparrow & Bognanno (1994), o que possibilita à organização a adoção de uma atitude proativa, no sentido de desenvolver no presente as competências que serão necessárias no futuro.

Realizado o mapeamento da lacuna de competências da organização, torna-se possível planejar e implementar ações de captação e/ou desenvolvimento de competências, que possam eliminar ou pelo menos minimizar essa lacuna. A figura 9 ilustra as etapas do processo de gestão de competências proposto por Ienaga (1998). A captação diz respeito à seleção de competências externas, admissão e integração delas ao ambiente organizacional, que pode dar-se, no nível individual, por intermédio de ações de recrutamento e seleção de pessoal e, no nível corporativo, por meio de *joint-ventures* ou alianças estratégicas com outras organizações. O desenvolvimento, por sua vez, refere-se ao aprimoramento das competências internas da organização, podendo dar-se, no nível individual, por exemplo, através de ações de treinamento e, no nível corporativo, por intermédio de investimentos em pesquisa e desenvolvimento tecnológico. Há ainda uma etapa de avaliação que funciona como mecanismo de retroalimentação, dentro de uma abordagem sistêmica, à medida que os resultados alcançados são comparados com aqueles que eram esperados.

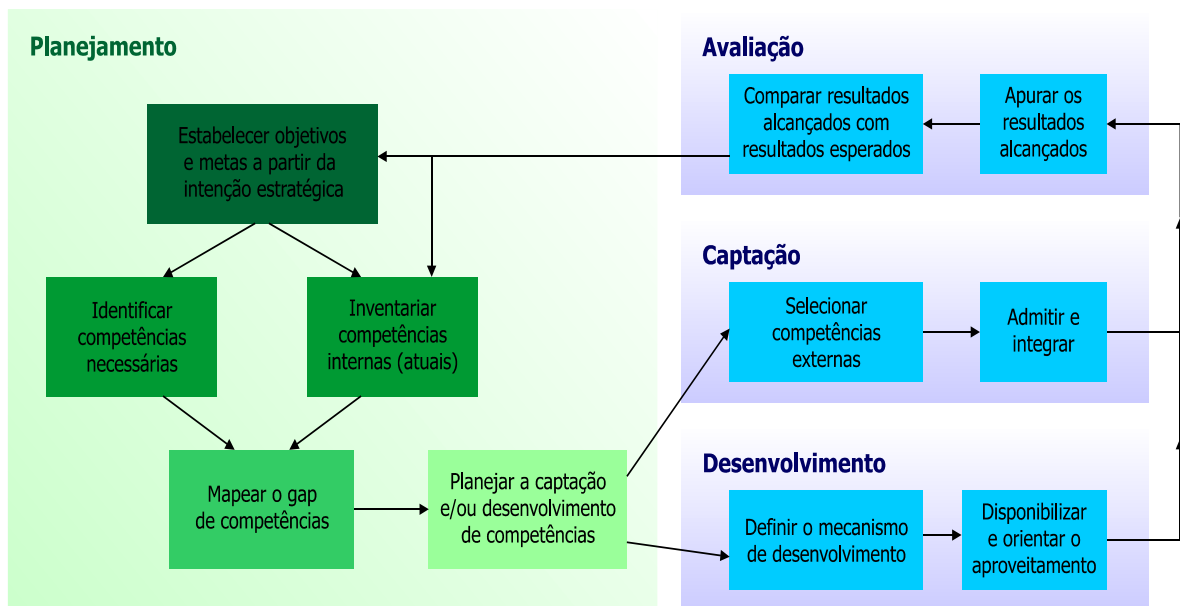


Figura 9 – Processo de gestão baseada nas competências

Fonte: Ienaga (1998), com adaptações.

Tomando-se como referência o modelo de gestão de competências sugerido por Ienaga (1998) apresentado na figura 9, pode-se afirmar que a pesquisa descrita nos próximos capítulos se propôs a identificar quais competências profissionais, inclusive aquelas consideradas emergentes, são necessárias à consecução de objetivos da organização estudada.

Segundo Hamel & Prahalad (1989), as empresas que conseguiram elevar-se à liderança global ao longo dos últimos 20 anos começaram com ambições totalmente desproporcionais em relação aos seus recursos e capacitações. A competitividade de uma organização parece ser determinada, cada vez mais, pela sua capacidade de desenvolver rapidamente certos atributos, eliminando sua eventual lacuna de competências ou mantendo-a em patamares que lhe proporcionem certa vantagem competitiva. Trata-se de um exercício contínuo que toma como referência a intenção estratégica da organização e orienta suas diversas políticas e ações, gerando um impacto positivo cumulativo dessas políticas e ações sobre o desempenho organizacional.

As organizações utilizam-se de diversos mecanismos para gerenciar competências. Na *ABB Fläkt Oy*, por exemplo, empresa finlandesa fabricante de ventiladores industriais, o modelo de gestão de competências tornou possível perceber consumidores como “co-produtores”. Por meio da realização de *workshops* e entrevistas com clientes, a *ABB* formulou estratégias, identificou as competências necessárias à consecução de seus objetivos, direcionou a aplicação de recursos e desenvolveu competências rapidamente, não só para o estreitamento das relações com os atuais clientes, mas também para a conquista de consumidores que ainda não haviam sido atendidos em suas necessidades (Wallin, 1997)..

Levitt (1985) propõe classificar produtos e serviços de acordo com o nível de atendimento das expectativas do cliente. Para ele, um produto ou serviço pode ser:

- a) genérico (a coisa substantiva, rudimentar, essencial para inserção no mercado);
- b) esperado (aquele que atende às expectativas mínimas do cliente);
- c) aumentado (aquele que supera às expectativas do cliente); ou
- d) potencial (consiste em tudo o que é potencialmente viável e capaz de atrair e manter clientes).

Expõe-se, a seguir, alguns exemplos de aplicações práticas do conceito de competência. São apresentados repertórios de competências humanas que pesquisadores e organizações identificaram como relevantes em contextos profissionais específicos, cada qual utilizando uma abordagem diferente.

O *Management Charter Initiative – MCI*, que também utiliza a noção de competência em sua estratégia, é uma organização não governamental, mantida por contribuições de associados e subvenção do governo britânico, destinada à pesquisa, formação e desenvolvimento profissional, particularmente o desenvolvimento gerencial baseado na competência, para benefício de organizações e indivíduos.

A partir de pesquisa realizada junto a cerca de 4.000 gerentes de sucesso que atuavam em diferentes setores da economia européia e com base no pressuposto de que algumas competências e padrões de desempenho são comuns ao segmento gerencial, o *MCI* identificou sete “papéis-chave” para esse segmento profissional: gerenciar atividades, recursos, pessoas, informações, energia, qualidade e projetos.

Visando prover orientação e suporte a profissionais e organizações na formulação e implementação de estratégias de desenvolvimento gerencial baseadas na competência e, dessa forma, aumentar a competitividade da economia britânica, o *MCI* oferece uma série de publicações, através das quais descreve a melhor forma de desempenhar cada “papéis-chave”, permitindo ao leitor avaliar seu desempenho, identificar lacunas de competência e adotar ações de autodesenvolvimento para eliminar as lacunas. As publicações apresentam uma série de competências relacionadas ao desempenho de cada “papéis-chave”, descritos através de diagramas com palavras-chave, conceitos, critérios de desempenho, conhecimentos requeridos, evidências de performance e competências pessoais exigidas (ver Figura 5). Para o *MCI*, competências pessoais são habilidades e atitudes consideradas essenciais para o desempenho eficaz no trabalho, descritas em termos de comportamentos que podem ser observados e mensurados (Management Charter Initiative, 1997).

No exemplo apresentado na figura 10, a capacidade de “gerenciar a si próprio: lidar com a emoção/sentimento dos outros sem envolver-se pessoalmente” foi identificada pelo *MCI* como uma competência pessoal necessária para o desempenho eficaz do papel-chave de “gerenciar atividades”. Essa abordagem aproxima-se de um modelo de “análise e descrição de cargos” (incluindo análise, descrição, especificação e estabelecimento de padrões de desempenho), específico para o segmento gerencial. O *MCI* identificou ao todo 10 grupos de competências pessoais relevantes para o desempenho eficaz dos “papéis-chave” da gerência

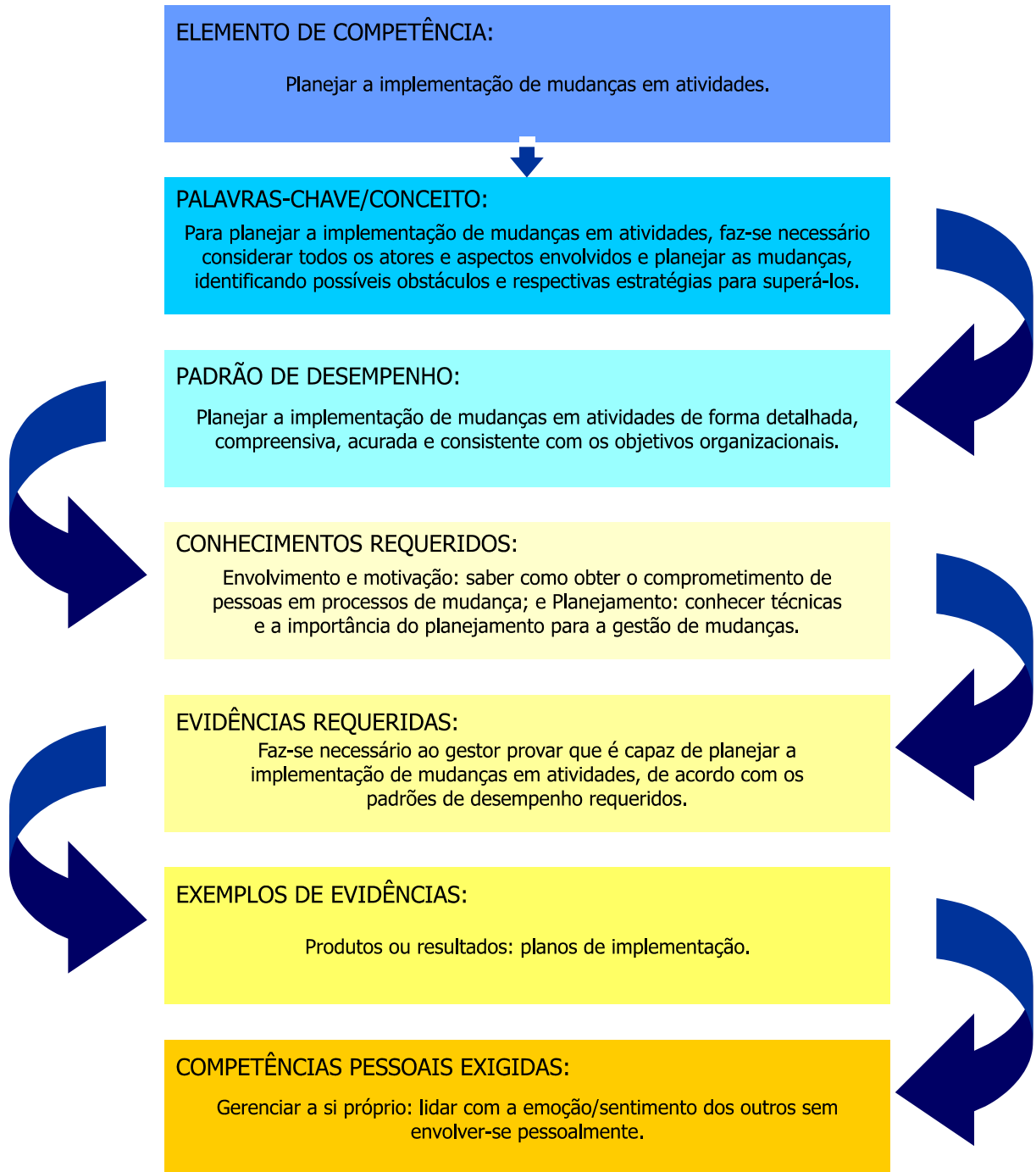


Figura 10 – Exemplo de elemento de competência relacionado ao “papel-chave” de gerenciar atividades (Management Charter Initiative – MCI)

Fonte: *Management Charter Initiative – MCI* (1997), com adaptações.

A abordagem utilizada pelo *MCI* associa diretamente a competência à noção de desempenho.

A seguir, comenta-se o caráter de interdependência e a complementaridade entre gestão de competências e gestão de desempenho.

2.7 Gestão de Competências Versus Gestão de Desempenho

Embora desde a antigüidade as técnicas de avaliação de desempenho sejam utilizadas como mecanismos de controle das massas de trabalhadores, foi com o surgimento do capitalismo e das grandes indústrias que a avaliação do desempenho humano nas organizações ganhou maior significado, haja vista a intenção do patronato de controlar as relações sociais de produção e, assim, submeter o trabalho ao capital. no início deste século, os estudos de Taylor (1966) para racionalização do trabalho deram origem às primeiras escalas de “avaliação de mérito”, aplicadas, à época, para disciplinar o trabalhador e interferir no modo como era realizado o trabalho.

Ao longo do Século XX, a avaliação de desempenho evoluiu das metodologias de controle dos tempos e movimentos propostas por Taylor (1966) para processos que consideram o empregado e o seu trabalho como parte de um contexto organizacional e social mais amplo (Guimarães,1998). Hoje, diversas são as metodologias utilizadas pelas organizações para avaliação do desempenho humano no trabalho, cada qual procurando desenvolver instrumentos adequados às suas necessidades e finalidades. Enquanto na perspectiva funcionalista a avaliação é vista como um processo que objetiva o desenvolvimento de recursos humanos e a melhoria da performance no trabalho., sob a perspectiva crítica, a avaliação é entendida como um mecanismo utilizado pela organização para exercer o controle psicossocial sobre os trabalhadores (Pagès, 1993).

A gestão de desempenho surgiu nos últimos anos como um conceito alternativo às técnicas tradicionalmente utilizadas para avaliação do desempenho humano. Avaliar significa, em síntese, comparar resultados alcançados com aqueles que eram esperados (planejados), de forma que apenas o trabalho previamente planejado deve ser objeto de avaliação. Isso pressupõe não só a comparação entre o que se espera do indivíduo em termos de desempenho (resultado esperado) e a sua atuação efetiva (trabalho realizado), mas também a existência de um mecanismo de acompanhamento que permita corrigir desvios para assegurar que a execução corresponda ao que foi planejado (Brandão e Guimarães, 1999).

Segundo Guimarães (1998), o termo *gestão* dá ao mecanismo de avaliação a conotação de um processo que envolve atividades de planejamento, acompanhamento e avaliação propriamente dita. Esse autor sustenta que as organizações modernas necessitam

dispor de mecanismos de avaliação de desempenho em seus diversos níveis, desde o corporativo até o individual, ou seja, faz-se necessário contar com um sistema mais amplo de gestão de desempenho, em nível organizacional e não apenas individual, pois, como afirma Rabaglio (2001) as competências, não são somente parte do indivíduo, na verdade só terão utilidade se forem disseminadas de forma a envolver, conscientizando as pessoas para os benefícios, agregando valor à organização e ao indivíduo..

Com o propósito de contribuir para o debate teórico e prático em torno do tema, Brandão & Guimarães (1999) realizaram uma análise crítica dos conceitos que permeiam a gestão de competências e a gestão de desempenho, suas origens e aplicações no campo organizacional. Identificaram, entre outros, os seguintes pontos de semelhança entre esses dois modelos ou instrumentos de gestão:

- Tanto a gestão de competências como a gestão de desempenho sugerem a necessidade de associar a performance e as competências da organização com as de seus membros, baseando-se no pressuposto de que há uma influência mútua entre a competência e o desempenho do indivíduo e as da organização;
- A necessidade de associar o desempenho e as competências individuais com as da organização insere esses dois modelos em um contexto de gestão estratégica de recursos humanos, visto que se propõem a orientar e promover a integração dos diversos subsistemas de recursos humanos em torno dos objetivos organizacionais;
- Tanto a gestão de competências como a gestão de desempenho pressupõem um processo que considera a interdependência entre os atos de planejar, acompanhar e avaliar, sendo necessária nesse processo a aplicação conjunta de pressupostos e processos subjacentes a ambos os modelos; e
- Esses dois modelos de gestão podem empregar fatores ou indicadores relacionados tanto ao resultado do trabalho como ao comportamento ou processo utilizado para alcançá-lo. No nível individual, por exemplo, o trabalhador pode ser avaliado tomando-se como parâmetro não só os resultados decorrentes do trabalho executado, mas também a expressão por parte dele de conhecimentos, habilidades e atitudes que se pressupõem sejam relevantes à consecução dos objetivos organizacionais.

A partir dessa análise comparativa, esses autores concluem que, muito mais do que

tecnologias independentes ou distintas, a gestão de competências e a gestão de desempenho representam instrumentos que se complementam em um contexto mais amplo de gestão organizacional. Nessa mesma linha, Guimarães (2000) sugerem um diagrama (ver figura 11) que procura integrar, em um único modelo, as atividades de planejamento, acompanhamento e avaliação de desempenho, a partir de um diagnóstico das competências essenciais à organização, desde o nível corporativo até o individual. Para denominar esse processo, Brandão & Guimarães (1999) propõem a utilização da expressão “gestão de desempenho baseada nas competências”, à medida que esta considera o caráter de complementaridade e interdependência entre a competência e o desempenho.

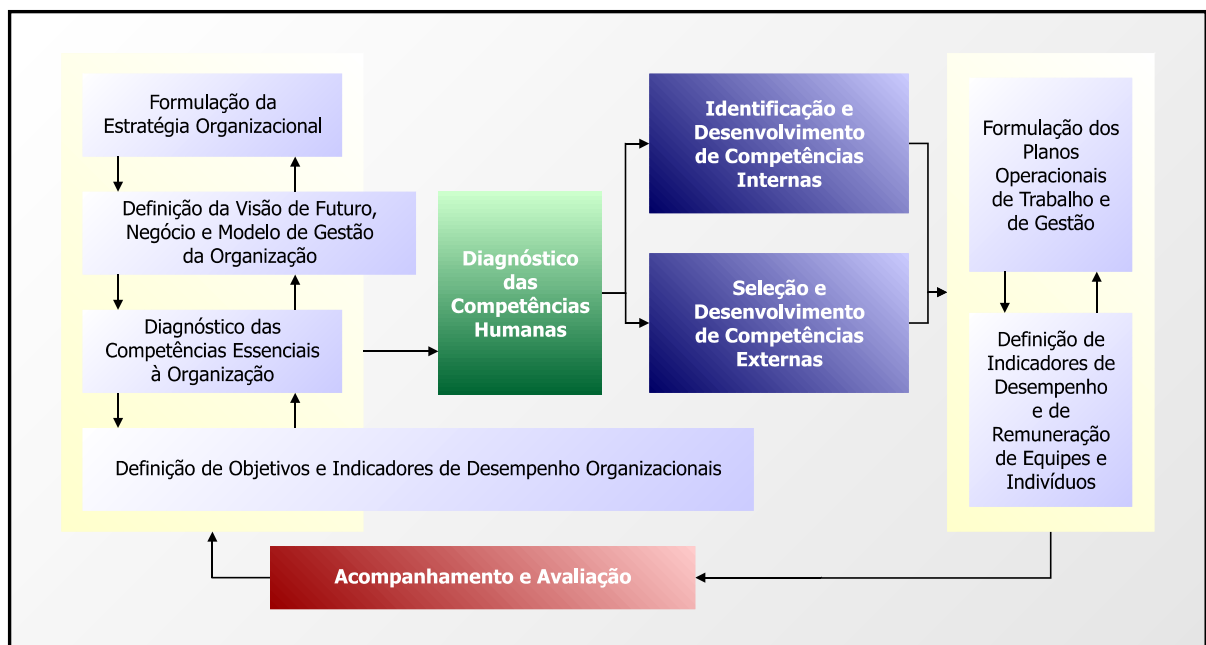


Figura 11 – Processo de gestão de desempenho baseada nas competências.

Fonte: Guimarães (2000), com adaptações

2.8 A Gestão por Competências como uma Tendência na Gestão de Pessoas

Nos anos 90 começou a tomar forma um modelo estruturado de gestão de pessoas, que tem como peculiaridade considerar a “participação dos funcionários” como sendo “essencial para que a empresa implemente sua estratégia e crie vantagem competitiva” (Lawler, 1998).

Esse é o chamado Modelo de Gestão por Competências, que é uma tendência apontada na gestão de pessoas para os próximos dez anos e à qual 33% das empresas participantes da Pesquisa RH2010 (2000) já se adaptaram (figura 12).

Filosofias e Princípios de Gestão	Sim
Diferentes vínculos de trabalho e formas de relacionamento	97%
Autodesenvolvimento	97%
Comprometimento da força de trabalho com os objetivos organizacionais	97%
Gestão por Competências	96%
Educação Corporativa.	96%
<i>Empowerment.</i>	95%
Gestão do Conhecimento	95%
Empregabilidade	93%
Gestão de RH coerente com negócios.	92%

Figura 12 – Pesquisa RH2010: Principais focos de atenção das empresas nos próximos 10 anos

Fonte: Pesquisa RH 2010, 2000.

Vários autores têm tentado definir o conceito de competência, e isso hoje representa uma das dificuldades encontradas para a difusão do sistema sua difícil conceitualização. Os primeiros conceitos de competência surgiram nos estudos de Prahalad e Hamel (1990), que definiram competência essencial como o conjunto de habilidades e tecnologias necessárias para agregar valor a uma organização. Para diferenciar as competências essenciais das não essenciais, é preciso considerar que uma competência essencial deve, de acordo com os autores, passar por três testes:

- Valor percebido pelo cliente: as competências essenciais são as habilidades que permitem à empresa oferecer um benefício fundamental ao cliente;
- Diferenciação entre concorrentes: a competência essencial também deve representar uma característica que torne uma organização única entre seus concorrentes, muitas vezes não por ser a única a possuir aquela característica, mas sim por possuir essa competência num grau acima da média do mercado;
- Capacidade de expansão: as competências essenciais são as “portas de entrada para os mercados do futuro”, ou seja, devem dar vazão a uma gama de novos produtos imaginados ou serviços a serem gerados a partir dela.

As competências essenciais devem, portanto, ser um parâmetro norteador das políticas

da empresa em geral. Sob o ponto de vista da Gestão de Pessoas, as competências tendem a estar relacionadas com os indivíduos que fazem parte da organização. Assim, as competências individuais devem ser decorrentes das *core competencies*, que são atribuídas à organização. Uma das definições mais conhecidas e aceitas sobre o conceito de competência, já no sentido mais individualizado, é dada por Fleury (1999): “Competência é um saber agir responsável e reconhecido, que implica em mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

Outros autores também contribuíram com sua definição para a significação de competência, e foram de grande valia para a compreensão do assunto. Lawler (1998) enfatiza, em sua definição, a importância de relacionar competências com a *performance* individual. Para ele, competências são “características demonstráveis de um indivíduo, que incluem conhecimentos, habilidades e comportamentos, ligados diretamente com a performance”. Esse conceito, que se refere diretamente ao indivíduo, é importante, já que uma pessoa pode demonstrar as mesmas competências independentemente de seu cargo atual.

Parry (1998) acrescenta mais três aspectos à definição de competências: para ele, as competências devem ser “diretamente ligadas à performance do indivíduo” e, dessa maneira, não deveriam refletir meros traços de personalidade “mensuráveis através de padrões usualmente aceitos” e passíveis, portanto, de serem “desenvolvidas por meio de treinamento e desenvolvimento”. Quanto à sua classificação, as competências podem ser (Fleury, 1999):

- Competências Técnicas/Profissionais: específicas para uma operação, ocupação ou tarefa (desenho técnico, operação de um equipamento, finanças).
- Competências Sociais: saber ser, incluindo atitudes e comportamentos necessários para o relacionamento entre pessoas (comunicação, negociação, trabalho em equipe).
- Competências do Negócio: compreensão do negócio, seus objetivos, relações com o mercado, ambiente sociopolítico (conhecimento em negócio, planejamento, orientação para o cliente).

Outro aspecto que Brandão & Guimarães (1999) abordam é a possibilidade da gestão de competências e da gestão de desempenho contribuírem para o que Pagès et al (1993) denominaram processos de objetivação e individualização do trabalho e, dessa forma,

acabarem constituindo mecanismos de controle social de trabalhadores e de manutenção das estruturas de poder das organizações. Essa discussão é apresentada a seguir.

Parece que as recentes transformações ocorridas no mundo do trabalho, que colocam tão em voga questões como competência, desempenho e empregabilidade, não decorrem de uma simples fatalidade, mas, sim, da opção por um modelo de organização produtiva apoiado em conquistas tecnológicas, econômicas e no processo de globalização de mercados. De fato, a adoção desse modelo parece agravar os problemas de ordem social existentes, visto que pode conduzir o trabalhador à insegurança no emprego e, não raras vezes, a efeitos excludentes e marginalizadores (Casali et al 1997). Embora não seja pretensão desta dissertação ater-se a discussão sobre a eventual perversidade do modelo de organização do trabalho hegemônico no mundo, ou mesmo buscar alternativas para solução dos problemas sociais dele advindos, vale ressaltar o ponto de vista de alguns autores que abordam a noção da competência sob um enfoque crítico.

Hirata (1997) e Spink (1997), por exemplo, alertam para a possibilidade de os modelos de gestão baseados em conceitos como o de competência e desempenho serem utilizados para objetivação e individualização do trabalho, reforçando, assim, o controle psicossocial da organização sobre o trabalhador. Segundo Pagès et al.(1993), a objetivação refere-se ao processo de traduzir, em termos quantitativos, o desempenho ou as competências do indivíduo, a fim de estimar o valor de sua contribuição pessoal para a consecução dos objetivos organizacionais. A individualização, por sua vez, nada mais é que o reforço ao individualismo, como estratégia para evitar a mobilização de trabalhadores em torno de reivindicações coletivas.

Hirata (1997) menciona que as organizações percebem, como vantagem do enfoque da competência, a possibilidade de concentrar a atenção sobre uma pessoa, e não sobre o posto de trabalho. A referida autora comenta que talvez este seja justamente o maior risco, pois a utilização do conceito remete, sem mediações, a um sujeito, à individualização do trabalho e, em última instância, à precarização das relações de emprego. A adoção de um modelo de gestão baseada nas competências deveria ser precedida de ampla discussão na sociedade sobre questões como desemprego estrutural, diferenças de gênero (desigualdade de oportunidades de trabalho para homens e mulheres) e diferenças entre trabalhadores de países desenvolvidos e de países em desenvolvimento.

Spink (1997) reforça esse ponto de vista, afirmando que o conceito de empregabilidade, como característica individual, segue a narrativa de que conhecimentos, habilidades e atitudes são também individuais e fortalece a divisão da sociedade em um núcleo “altamente capacitado” (ou competente) e uma periferia “desqualificada” e, portanto, excluída do processo produtivo. Sob essa perspectiva, a gestão baseada nas competências teria uso eminentemente patronal e, mais do que um instrumento para promover a gestão estratégica de recursos humanos, representaria apenas um exercício convencional de pragmatismo e oportunismo, visando intensificar o controle social sobre o trabalhador.

Brandão & Guimarães (1999) entendem que o desafio das organizações parece estar relacionado à utilização desses novos modelos de gestão, baseados em conceitos de competência e desempenho, associados a práticas de aprendizagem coletiva, desenvolvimento de equipes e gestão do conhecimento, dentre outras, que ofereçam múltiplas oportunidades de crescimento pessoal e profissional aos membros da organização e estimulem as pessoas não apenas a desenvolver coletivamente competências, mas também a compartilhá-las. Para configurar uma prática gerencial inovadora, é possível inferir que a gestão baseada nas competências deve possuir como objetivo maior não somente a melhoria das performances profissional e organizacional, mas, principalmente, o desenvolvimento das pessoas em um sentido mais amplo. Só assim a competência representaria, ao mesmo tempo, um valor econômico para a organização e um valor social para o indivíduo.

Hamel (2002) aborda essa questão através dos três capitais que geram riqueza : capital imaginativo, capital de risco e capital de relacionamento (figura 13). Especial atenção deve ser dada ao capital de relacionamento, pois nele está contido as habilidades necessárias ao desenvolvimento do negócio.

Capital imaginativo	Consiste em desafiar sistematicamente as verdades do mercado, realizando o impensado.
Capital de risco	Significa estar disposto a investir em coisas novas, correndo riscos.
Capital de relacionamentos	Significa ver as outras pessoas e empresas como donas de habilidades que podem ser usadas em seu negócio.

Figura 13 – Os três capitais que geram riqueza

Fonte: Hamel (2002), com adaptações

Hamel (2002) afirma ainda: “Olhe o mundo como um reservatório de capacidades e habilidades interessantes, e pergunte-se quais se aplicam ao seu negócio. Este é o capital de relacionamentos” . A figura 14 apresenta que qualidades as pessoas e as organizações devem

possuir para poderem desenvolver um negocio que sobreviva as inconstâncias atuais.

Organizações...	<i>...cheias de criatividade</i>
Pessoas cheias de coragem...	<i>...para experimentar coisas novas, assumir riscos pessoais e ir a lugares aos quais não tenham ido antes.</i>
Conexões.	<i>Todos os profissionais e empresas precisam ter acesso a toda a economia globalizada, para aprender onde for possível aprender e tomar emprestado o melhor que se encontrar.</i>

Figura 14 – Qualidade das pessoas e organizações

Fonte: Hamel (2002), com adaptações

O próximo capítulo destina-se a Instituições de Ensino Superior com atenção especial aos Cursos de Administração.

CAPÍTULO 3 – INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

As universidades são consideradas organizações complexas e se utilizam de diferentes formas de escolha e decisão, as quais passaram a ser expressas através de modelos incluindo o burocrático, o racional, o político, o colegiado e o anárquico (Ferreira, 2002).

A complexidade das instituições de ensino superior e a natureza de suas atividades torna o seu processo decisório sujeito a um conjunto mais amplo de critérios de avaliação; bem como sofrendo a interferência direta de agentes internos e externos nas decisões sobre estrutura e serviços a serem oferecidos. Sander (1984) descreve quatro paradigmas que nortearam as práticas de gestão educacional e que resultaram da transposição das teorias organizacionais para as escolas. Assim o autor faz referência a quatro critérios de gestão: eficiência (critério econômico), eficácia (critério pedagógico), efetividade (critério político) e relevância (critério antropológico). Para este autor, eficiência e eficácia são critérios de natureza instrumental e por isso devem subordinar-se aos critérios efetividade e relevância, enquanto critérios de natureza substantiva mais adequados à instituições de ensino. A predominância de critérios de natureza política e antropológica na ação organizacional em universidades faz com que as teorias que tomam como referência a escolha racional e os fundamentos econômicos da ação, tenham menor poder explicativo nesse tipo de organização, o que justifica a opção neste trabalho pela teoria institucional.

Silva (1998) reforça o uso da teoria institucional para explicar o funcionamento da universidade brasileira, apresentando o seguinte questionamento:

"De que outra maneira pode-se explicar a grande semelhança quanto à forma organizacional, de universidades situadas em localidades tão distantes entre si no território nacional ou com fatores diferenciais no que concerne a idade, tamanho, complexidade e natureza da mantenedora, senão pela perspectiva institucionalista dos estudos organizacionais que se situa no nível macro-societário de análise?"

A idéia de homogeneidade, enfocando os aspectos estruturais, lembrando que as reformas de 1968 na educação brasileira fizeram que as universidades federais obedecessem à certas exigências gerais em termos de estrutura, fazendo com que a maioria das demais universidades passassem a adotar estruturas semelhantes, embora desobrigadas legalmente.

Na década de 90, com a intensificação da crise no financiamento do ensino público, principalmente no ensino superior, a comunidade universitária, conselho de reitores (CRUB) e ministério da educação passaram a debater a idéia de proceder avaliações institucionais nas universidades brasileiras, as quais poderiam tornar os processos de gestão universitária menos "amadorísticos" e assim, fundamentar as solicitações de recursos, prestar contas à sociedade e, ao mesmo tempo, responder às críticas de desperdício.

No entanto, Oliveira (1999) apresenta outra explicação, sobre a iniciativa do estado, a qual consiste, primeiro, em produzir um "(...) ajustamento do sistema às modificações da economia, com o controle do crescente custo dos serviços públicos e da tendência à expansão rápida do sistema educativo (...)"; e segundo, "a nova direção do estado avaliativo, é a orientação para o mercado".

A presença do Estado na implementação de um processo avaliativo iniciou já na década de 80 com a realização de seminários, como o Encontro Nacional para discussão do tema "Avaliação do Ensino Superior" (Ministério da Educação, 1988), embora somente na década de 90 estruturaram-se e implementaram-se atividades de avaliação como o PAIUB (Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras), o ENC (Exame nacional de cursos - "provão") e as CEs (Comissões de Especialistas).

Reforçando a defesa do uso da Teoria Institucional para explicar o fenômeno específico da Avaliação Institucional, destaca-se que aquele encontro inseria-se em programação mais ampla de estudos relativos a essa matéria, e voltava-se para a análise de modelos já implementados em outros países, com debates sobre tais experiências, visando a obter contribuições para a realidade brasileira.

Segundo o Conselho Federal de Administração (2002), quanto aos programas mais recentes deve-se afirmar que as avaliações passam a ser vinculadas à alocação de recursos e critério de julgamento pelo "mercado" de alunos e professores, assumindo assim um caráter coercitivo, além da dimensão normativa pela expansão da formação de profissionais na área específica de gestão universitária com ênfase em avaliação institucional através de cursos como, por exemplo, os da UNESCO e os programas de mestrado em gestão universitária da UFSC, da PUC/PR e da São Marcos/SP.

Esses processos de avaliação institucional iniciaram de maneira polêmica, como no caso da USP, onde foi publicada a "lista dos improdutivos", mas rapidamente passaram ao

controle das lideranças nacionais da universidade, as quais desenvolveram um programa vinculado ao MEC, mas com certa autonomia em relação à política oficial.

Considerando que a avaliação institucional passou a integrar a totalidade das universidades públicas federais e a quase totalidade das universidades comunitárias confessionais e leigas, torna-se instigante a compreensão dos fundamentos que nortearam a sua estruturação e condução.

Os processos de avaliação levaram à reflexões como a de Ramos (2001), de que o ensino superior se defronta com velhos problemas e novas realidades, ele esteve sobretudo condicionado a fatores como uma demanda restrita pelo baixo número de concluintes do ensino médio; a uma atuação das instituições particulares que pouco contribuíam para as pesquisas e nas quais predominava, nos cursos oferecidos, aqueles de menor custo, ao modelo autárquico adotado pelas universidades federais puderam conviver com reformas mais profundas, que enfrentem o desafio do declínio que já corrói as universidades federais, embora o reduzido nível de consenso aguce o impasse e favoreça o conservadorismo.

Nesse contexto, torna-se necessário para uma melhor compreensão, uma abordagem sobre gestão da Educação Superior.

3.1 A Gestão da Educação Superior

A administração da educação superior compreende o campo de atividades voltadas para o ensino, à pesquisa e a extensão, além da própria gestão. Realiza-se, assim, no âmbito de organizações atípicas e complexas, que apresentam características básicas que as diferenciam de outras instituições sociais.

Ênfase especial tem sido conferida às comparações entre as instituições de ensino superior e as empresas, posto que aquelas já não são mais o único local do saber, especialmente do saber fazer, e vêm incorporando valores e práticas do mundo dos negócios e de vários grupos de interesses sociais.

Segundo Moraes (2002) podemos caracterizar como semelhanças o fato de que ambas têm presentes os seguintes aspectos: a expressão estrutural de uma ação racional; a mobilização de habilidades técnicas e gerenciais; um padrão de coordenação, uma ordenação sistemática de posições e obrigações e a interação administrativa de funções especializadas.

No campo das diferenças entre as instituições de educação superior e as empresas, destacamos as que dizem respeito à natureza e à avaliação de seus objetivos e ao foco de sua eficiência ou produtividade.

Nesse contexto, em que os administradores acadêmicos, em geral, chegam aos seus postos com restrita experiência administrativa não é pertinente a pura e simples adaptação às instituições de educação superior de modelos e técnicas oriundas da administração empresarial.

Isto faz que adquiram na sua própria vivência funcional o aprendizado, mediante um processo de ensaios e erros. Logo, uma reflexão que se faz necessária é a respeito da prática de um planejamento mais abrangente, na área educacional.

3.1.1 Planejamento e a avaliação institucional

Segundo Balzan (1996), planejamento, das Instituições de Ensino Superior –IES, consiste em uma das respostas aos recentes desafios da educação, em que se deve repensar as atividades de planejamento, a partir de sua contextualização histórico-social e não como atividade a serviço da tecnocracia. Remete-nos, também, à proposição de Friedmann (), concernente à incorporação dos “diferentes modos de pensamento do planejamento – pensamento objetivo, analítico, integrativo, projetivo, experimental e utópico, além da imaginação estética”, Balzan (1996).

Estas diferentes maneiras de pensar são pertinentes a alunos, a professores e a gestores e possibilitam uma reflexão sobre os processos decisórios, que inquietam, de modo particular, os administradores. Com efeito, para Mendes (1999), não se pode deixar de analisar que dirigentes e gestores, muitas vezes envolvidos em situações de trabalho contingenciais, de surpresas constantes, em decorrência de mudanças rápidas, tomem decisões por meio de um

processo intuitivo, baseado na reflexão permanente, no hábito e na experiência adquirida.

Assim, é importante destacar o papel da avaliação da educação superior, “a fim de tratar de dois de seus objetivos: o autoconhecimento e a tomada de decisão, com a finalidade de aperfeiçoar ou reorientar o funcionamento institucional”. (Mendes:1999,p.103)

A avaliação desempenha papel relevante na identificação dos fatores que interferem na qualidade, sejam eles favoráveis ou negativos e fornece elementos muito claros para a tomada de decisão, tendo em vista as formulações em vista as formulações de ações pedagógicas e administrativas com esta finalidade.

Segundo Dias Sobrinho (1997), a avaliação deve representar um instrumento que auxilie a educação superior no cumprimento das missões que a sociedade historicamente lhe confia. Logo, a avaliação, ao constituir processos e caminhos de permanente compreensão e busca, precisa estar relacionada a um projeto orientador das ações da comunidade acadêmica.

A rigor, em um processo de avaliação institucional, é o projeto político-educacional que empresta sentido às informações colhidas, ao longo de seu desenvolvimento, podendo contrastar as descobertas realizadas com as diretrizes nele anunciadas, devendo orientar o processo de gestão.

A construção do projeto institucional deve ser por definição e, mais ainda, por opção-tarefa coletiva, não cabendo às instituições promover simplesmente a sua apologia mas, ao revés, buscar sua implantação. Resulta da ação consciente, com a finalidade de criar uma realidade futura. Logo, é pela avaliação do projeto, na condição de instrumento, que se torna possível promover a medida entre o “ainda-não” e o “vir-a-ser”. É por meio da avaliação que as imperfeições identificadas no cotidiano institucional conduzem à busca de novos rumos para a consolidação do projeto institucional.

Dessa forma, a gestão orientada por projetos pressupõe a ação participativa, em que a participação de cada um ajuda a construir o cotidiano da instituição, o qual se produz na dialética de conservar e transformar, de reafirmar e criticar, reforçando o processo decisório através dos colegiados.

Vale ressaltar que, no caso da administração das IES, o processo de gestão está diretamente relacionado aos fins que se procura alcançar com projeto assumido e com a natureza do processo em que se desenvolve essa busca, os quais acabam por definir a forma

de se utilizar os meios para tal.

Segundo Lopes e Pinto (2002), um projeto institucional deve estar associado a um tipo de gestão que concorra para a realização dos objetivos nele definidos, identificando os aspectos que dificultam e/ou impossibilitam o alcance dos mesmos, em torno do aperfeiçoamento do trabalho desenvolvido, o qual reúne, entre outros, aspectos relacionados a regime de trabalho, qualificação docente, plano de carreira docente, estruturação de órgãos executivos e de apoio, infra-estrutura, resistência passiva à inovação e à mudança, comportamento evasivo e protelatório, inadequada articulação entre os segmentos administrativos e acadêmicos.

A rigor, devem as IES desenvolver vigoroso esforço diante da possibilidade de realização de um trabalho coletivo que venha superar tais barreiras, atentando para a superação da proclamação dos objetivos e investindo esforços na efetivação dos mesmos.

Nesse sentido, é imprescindível a utilização de alguns instrumentos teórico-metodológicos que interliguem o planejamento e a avaliação institucional, os quais vão tornar-se, não apenas possível, mas fazer a IES reconhecer como imperiosa, a transformação e/ou o aperfeiçoamento de sua gestão.

Nesse conjunto, destaca-se o Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI, que se caracteriza como um instrumento de gestão estratégica das instituições de ensino superior, orientando-as no sentido da definição, promoção e implementação de uma cultura de inovação permanente e de transformação auto-regulada, dotando-as da capacidade de, ao mesmo tempo, atuar afirmativamente sobre o seu entorno social, político e econômico e reagir com rapidez e criatividade às demandas mutáveis dele provenientes.

Assim, segundo de Macedo (1999), destacam-se algumas das pré- condições para a elaboração do Plano de desenvolvimento Institucional:

1. Dispor de um Relatório de Avaliação institucional abrangente, rigoroso, objetivo, confiável e que tenha recebido aprovação institucional. Com efeito, um plano de desenvolvimento institucional só adquire pleno sentido na e pela articulação com um processo de avaliação.

Um plano de desenvolvimento institucional deve compreender, minimamente, um

conjunto de medidas e iniciativas que tenham como finalidade a correção de dificuldades e insuficiências institucionais, (os seus chamados “pontos fracos”, as suas “debilidades”) e a definição de projetos que aproveitem, ao máximo, as potencialidades exibidas pela instituição(os seus assim chamados “ pontos fortes”, as fortalezas).

O plano de desenvolvimento institucional é a face prospectiva da avaliação.

2. Definir uma composição, de acordo com critério predominante profissionais, privilegiando a competência técnica, a experiência acadêmica e o comprometimento institucional.
3. Definir uma composição, de acordo com critérios predominantemente profissionais, privilegiando a competência técnica, a experiência acadêmica e o comprometimento institucional.

O organismo encarregado da elaboração do plano deve ser constituído por indivíduos vinculados a IES, com ampla experiência em processos de avaliação e de planejamento institucionais, liderança acadêmica, capacidade e habilidade para analisar e interpretar dados e resultados de avaliação, integrando-se em uma visão prospectiva.

4. Definir claramente o mandato a ser cumprido, que especifique adequadamente a natureza e o alcance do trabalho a ser realizado e delimite o prazo para sua realização.
5. Dar publicidade institucional à existência, à natureza e ao mandato do organismo encarregado da elaboração do plano de desenvolvimento é condição importante, mesmo decisiva, para induzir a participação e a colaboração dos atores institucionais.

A partir destes pré-requisitos pode-se efetivar os procedimentos de elaboração do plano.

Com base na análise do documento que registra o processo de avaliação institucional e os seus resultados, o organismo encarregado da produção do plano de desenvolvimento deve proceder, preliminarmente, à identificação, aproximação e articulação dos setores que apresentam deficiências (“pontos fracos”) e dos campos de potencialidade (“pontos fortes”) da instituição.

Nessa direção, cabe aos responsáveis pela elaboração do plano propor e responder as seguintes questões:

- O quê, por que se deve manter?
- O quê, por que se deve aperfeiçoar?
- O quê, por que se deve mudar ?
- Quais os setores institucionais com maior potencial para um acelerado crescimento qualitativo?
- Quais os objetivos das mudanças ?
- Quais mudanças, aperfeiçoamentos, transformações são prioritários?
- Como organizar o processo de mudança?

Para cada um dos elementos ou componentes institucionais ou conjunto deles, que venham a ser identificados, no plano de desenvolvimento, como objetivo de uma intervenção devem ser identificados e/ou definidos:

- a) o objetivo, derivado e relacionado com a missão institucional, que lhe é assinalado;
- b) um diagnóstico, decorrente da avaliação, o qual permite, por assim dizer, verificar até que ponto aquele objetivo está sendo atingido;
- c) o conjunto de estratégias a adotar para a plena consecução do objetivo institucional proposto;
- d) o conjunto das metas a serem cumpridas para a efetivação das estratégias definidas. Sempre que possível, as metas devem ser especificadas e quantificadas. Deve-se estabelecer, também, um limite temporal para atingir as metas.
- e) as principais ações a serem implementadas em consonância com as metas fixadas.

Macedo (1999) sugere que o documento final que expõe o PDI apresente a seguinte constituição:

I – Introdução

II – Caracterização e Diagnóstico Institucional

III – Plano de Desenvolvimento Institucional

IV – Caracteriza-se dos principais programas ou projetos decorrentes.

V – Propostas de prioridades

VI – Orçamento estimativo

VII – Organização do processo de mudança

VIII – Instâncias e mecanismo de implantação e execução do PDI

Faz-se necessário, ainda, enfatizar a importância do processo de acompanhamento da implementação do plano de desenvolvimento institucional, cujo organismo encarregado deve ter a responsabilidade de apresentar relatórios parciais sobre a execução do plano, dando conta da situação atingida, analisando os resultados e propondo alterações consideradas necessárias.

Diante do que aqui foi exposto, é pertinente afirmar que, num processo de gestão participativa, um projeto educacional que pretenda articular-se com a transformação social deverá estar comprometido com os objetivos institucionais e com sua efetivação, pois é na maneira de administrar a instituição que se realizam os fins pretendidos.

3.2 História e Perspectiva dos Cursos de Administração no Brasil

3.2.1 História

A educação tem uma ligação direta com o contexto de turbulências que marcam a época atual. O desenvolvimento da ciência e da tecnologia permitiu mudanças nos processos produtivos, nas relações sociais e nas políticas de educação.

A Administração no Brasil, segundo registros históricos disponíveis, teve os seus

primórdios em 23 de junho de 1931, quando foi fundado em São Paulo o Instituto de Organização Racional do Trabalho, mais conhecido pela sigla IDORT, sob a Presidência do Dr.Armando Sales de Oliveira, assiste tecnicamente pelo Prof.Roberto Wange, nascido em Genebra, na Suíça, e naturalizado brasileiro, que tinha sido contratado como professor da Escola de Engenharia da Universidade de São Paulo, e introduzido no Brasil os fundamentos da Reorganização e da Organização.

Os cursos de administração no Brasil têm uma história muito curta, principalmente se comparamos com os EUA, onde os primeiros cursos na área se iniciaram no final do século XIX, com a criação da Wharton School, em 1881.Em 1952, ano que iniciava o ensino de administração no Brasil, os EUA já formavam em torno de 50 mil bacharéis,4 mil mestres e 100 doutores, por ano, em administração(Castro,1981).

Covre (1991) diz que a evolução de tais cursos se apresenta como uma faceta do desenvolvimento do espírito modernizante. É neste sentido, isto é, na mudança e desenvolvimento da formação brasileira, que devemos buscar as condições e motivações para a criação desses cursos. Para a autora, tais motivações estão relacionadas com o caráter de especialização e uso crescente da técnica, tornando imprescindível a necessidade de profissionais para diferentes funções de controlar, analisar e planejar as atividades empresariais.

Segundo Martins(1989), o contexto para a formação do administrador no Brasil começou a ganhar contornos mais claros na década de quarenta. A partir desse período, acentua-se a necessidade de mão-de-obra qualificada e, conseqüentemente, a profissionalização do Ensino de Administração. O autor afirma “o desenvolvimento de uma sociedade, até então, basicamente agrária, que passa gradativamente a ter seu pólo dinâmico na industrialização, colocou como problema de pessoal especializado para analisar e planificar as mudanças econômicas que estavam ocorrendo, assim como incentivar a criação de centros de investigação vinculados à análises de temas econômicos e administrativos”.

Segundo esta visão, tratava-se de formar, a partir do sistema escolar, um administrador profissional, apto para atender ao processo de industrialização. Tal processo foi se desenvolvendo de forma gradativa, desde a década de 30. Porém, ficou acentuado no momento da regulamentação da profissão, ocorrida na metade dos anos sessenta, através da Lei nº 4.769, de 09 de setembro de 1965. Após esta lei, o acesso ao mercado profissional seria

privativo dos portadores de títulos expedidos pelo sistema universitário.

Portanto, tal veio privilegiar a participação das grandes universidades produtivas, que passaram a constituir um elemento fundamental na economia do país, principalmente a partir de 1964.

Para Martins (1989), a grande preocupação com assuntos econômicos tem seu marco em 1943. Neste ano, realizou-se, no Rio de Janeiro, o primeiro Congresso Brasileiro de economia, onde se manifestava grande interesse pela industrialização do país, postulando-se iniciativas concretas por parte do Estado para motivar a pesquisa em assuntos econômicos. Porém, tais estudos vinham sendo realizados basicamente nos cursos de Direito na disciplina de economia, vista como “formação geral”.

Somente em 1945, surgiram os primeiros resultados quanto à implantação desse ensino. Neste ano, Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde, encaminhou à Presidência da República um documento que propunha a criação de dois cursos universitários: o de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. O documento afirmava que as atividades de direção e orientação, tanto nos negócios públicos como empresariais, atingiram um nível de maior complexidade, exigindo de seus administradores e técnicos conhecimentos especializados. Isto permitiu que os cursos de economia passassem a ter um caráter de especialização, não mais de natureza genérica, como anteriormente.

A criação desses cursos assumiu um papel relevante, uma vez que passou a ampliar a organização escolar do país que, até então, se constituía apenas de engenheiros, médicos e advogados.

Neste sentido, é significativo considerar a importância do Manifesto dos “Pioneiros da Educação Nova” quando, ainda em 1932, abordavam a necessidade de outros cursos universitários, além dos já mencionados acima.

Covre (1991) vem confirmar o pensamento dos autores já referidos, afirmando que o ensino de administração está relacionado ao processo de desenvolvimento do país. Salienta que sua criação intensificou, sobretudo, após a década de sessenta, com a expansão do ensino superior no qual o ensino de administração está inserido. Segundo a autora este processo de desenvolvimento foi marcado por dois momentos históricos distintos. O primeiro, pelos governos de Getúlio Vargas, representativo do projeto “autônomo”, de caráter nacionalista.

Segundo, pelo governador Juscelino Kubitschek, evidenciado pelo projeto de desenvolvimento associado, caracterizado pelo tipo de abertura econômica de caráter internacionalista. Este último apresentou-se como um ensaio do modelo de desenvolvimento adotado após 1964. Neste período, o processo de industrialização se acentuou, sobretudo devido a importação de tecnologia norte-americana. O surto de ensino superior, e em especial o de administração, é fruto da relação que existe, de forma orgânica, entre essa expansão e o tipo de desenvolvimento econômico adotado após 1964. calculando na tendência para grande empresa. Neste contexto, tais empresas, equipadas com tecnologia complexa, com um crescente grau de burocratização, passam a requerer mão-de-obra de nível superior para lidar com esta realidade.

Para Martins (1989), o surgimento da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a criação da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (USP) marcaram o ensino e a pesquisa de temas econômico e administrativos no Brasil, contribuindo para o processo de desenvolvimento econômico no país. Tais instituições ocuparam uma posição dominante no campo das instituições de ensino de administração, assim como de referência do posterior desenvolvimento desses cursos. É importante considerar que a idéia dos criadores destas instituições era de criar um novo tipo de intelectual, dotado de uma formação técnica, capaz de revestir suas ações de conhecimentos especializados como uma estratégia indispensável ao prosseguimento das transformações econômicas iniciadas em meados dos anos trinta. A fundação Getúlio Vargas representa a primeira e mais importante instituição que desenvolveu o ensino de administração, sua origem rumo à criação do DASP, em 1938, este órgão tinha como finalidade estabelecer um padrão de eficiência no serviço público federal e criar canais mais democráticos para o recrutamento de recursos humanos para administração pública, através de concurso de admissão. A idéia da criação da nova instituição foi bem acolhida pelo então presidente da República, Getúlio Vargas, que autorizou o DASP (Departamento de Administração do Serviço Público) a promover abertura de uma entidade voltada ao estudo de princípios e métodos da organização racional do trabalho, visando à preparação de pessoal qualificado para a administração pública e privada. Surge, através do Decreto nº 6.933, FGA, próxima do pólo dominante dos campos do poder político e econômico.

Foi na Fundação Getúlio Vargas que surgiram os primeiros institutos de investigação sobre assuntos econômicos do país, com propósito de fornecer resultados para as atividades dos setores estatal e privado.

Segundo Martins de (1989), a Fundação Getúlio Vargas tem apresentado um vínculo entre seus organizadores e o ensino universitário norte-americano, de onde provaram inspirações para estruturá-la em termo de fundação.

A criação da FGV ocorreu no momento em que o ensino superior brasileiro desloca-se de uma tendência européia para uma tendência norte-americana. Isto é evidente, uma vez que a FGV tomou como referências os cursos daquele país. Segundo o autor, o objetivo da fundação era formar especialistas para entender ao setor produtivo e para tal inspirou-se em experiências norte-americanas. Em 1948, representantes dessa instituição visitaram vinte e cinco universidades americanas que mantinham cursos de administração pública, com intuito de conhecer formas de organização. Isto favoreceu a realização de encontros entre representantes da FGV e professores norte-americanos quanto à criação de uma escola, visando ao treinamento de especialistas em administração pública.

Fruto destas relações, em 1952, tivemos a criação da Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), pela FGV, com o apoio da ONU e da UNESCO para a manutenção inicial. O convenio com tais organismos internacionais previa a manutenção de professores estrangeiros na escola e bolsas de estudo para o aperfeiçoamento no exterior dos futuros docentes.

Martins (1989) afirma que, com a criação da EBAP no Rio de Janeiro, a Fundação Getúlio Vargas preocupou-se com a criação de uma escola destinada especificamente à preparação de administradores de empresas, vinculada ao mundo empresarial, com o objetivo de formar especialistas em técnicas modernas de administração empresarial.

Esta situação permitiu, em 1954, a criação da Escola de Administração de Empresa de São Paulo (EAESP). É importante considerar que a FGV escolheu esta cidade por ser considerada a capital econômica do país, “coração e cérebro da iniciativa privada”, com intuito de atender às expectativas do empresariado. Para a implantação de tal escola, a fundação Getúlio Vargas buscou apoio do governo federal, do Estado de São Paulo e da iniciativa privada.

Para iniciar as atividades nesta nova Instituição, a Fundação Getúlio Vargas firmou um acordo USAID (Desenvolvimento Internacional do Governo dos Estados Unidos). Neste convênio, o governo norte-americano se comprometia a manter junto a esta escola uma missão universitária de especialista em administração de empresas, recrutada junto à

Universidade Estadual de Michigan. Por outro lado, a Fundação Getúlio Vargas enviaria docentes para estudo de pós-graduação nos Estados Unidos, com intuito de preencher os quadros do corpo docente da EAESP. Tal convênio revela a influência de ensino de administração norte-americano na realidade brasileira, evidenciando, sobretudo, através dos currículos e bibliografias.

Segundo Martins (1989), com a criação da Escola de Administração de Empresa de São Paulo (EASEP), surgiu o primeiro currículo especializado em Administração, tendo influenciado, de alguma forma, o movimento posterior nas instituições superior do país.

Segundo Martins (1989), a partir da década de sessenta, a Fundação Getúlio Vargas passou a criar cursos de pós-graduação na área de Economia, Administração Pública e de Empresas. Em meados dessa década, iniciou a oferta dos cursos de mestrado.

Com a criação dos cursos de mestrado, a Fundação Getúlio Vargas passou o centro formador de professores para outras de ensino, no momento em que ocorreu uma enorme expansão dos cursos de administração. Fruto dessa expansão, na metade da década de setenta, passou a ministrar de doutorado neta área. Outra instituição de muita relevância para o desenvolvimento do ensino de administração tem sido a São Paulo (USP). Surgiu da articulação de políticos, intelectuais e jornalistas, vinculados ao jornal de São Paulo.

Para Martins (1989), foi em 1934 que surgiu a Universidade de São Paulo, através da aglutinação de facilidades já existentes e da abertura de novos centros de ensino.

Em 1946, é criada a Faculdade de Economia e Administração – FEA – tinha por objetivo formar funcionários para os grandes estabelecimentos de administração pública e privada.

O fator que veio repercutir na criação da FEA foi principalmente o grande surto de industrialização, quando surgiram empresas movimentaram altos capitais que exigiram, para sua direção, técnicas altamente especializadas.

Assim a Fundação Getúlio Vargas, através da EBAP e da EASEP, também a Faculdade de Economia e Administração foi criada com objetivo prático e bem definido, isto é, atender, através da preparação de recurso humanos, às demandas oriundas do acelerado crescimento econômico.

Martins (1989) afirma que foram os interesses públicos e privados que influenciaram na criação da FEA. Segundo o autor, o objetivo de prestar colaboração às empresas privadas e a todos os órgãos do serviço público.

Desde o início, procurou criar relações principalmente com a administração pública local. Estabelecendo contato com a Federação das Indústrias, com a Associação Comercial do Estado e com iniciativa privada. Tais relações permitiram que o quadro de professores acumulasse, além de suas funções didáticas, um trabalho de assessoria junto a organismo privados e a administração estatal.

No interior da FEA, foram criados institutos que desempenharam um papel estratégico para sua articulação com o campo do poder econômico, na medida em que passou a prestar serviços a organismo públicos e privados.

É importante mencionar o Instituto de Administração, criado em 1966, que, juntamente com a FEA, foi, até 1966, muito importante na orientação de projetos e pesquisas para a administração pública e estatal.

Quanto à sua origem, a Faculdade de Economia e Administração, nos seus primeiros vinte anos, possuía apenas os cursos de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis, deixando de oferecer os cursos de administração. Mesmo assim, ambos os cursos evidenciavam um conjunto de disciplinas que tratavam de questões administrativas. O Instituto de Administração tinha por objetivo realizar pesquisas na área. Esta orientação permitiu o surgimento da Revista de Administração, através do Departamento de Serviço Público.

Somente no início dos anos sessenta, a Faculdade de Economia e Administração sofreu algumas alterações estruturais, dando origem ao Departamento de Administração composto por disciplinas integradas aos cursos de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis. Segundo Martins (1989), nesta época, surgiram os primeiros cursos de pós – graduação nesta Faculdade, inclusive em Administração, embora ainda não existisse o curso de graduação. Isto só veio a ocorrer em 1963, quando passou a oferecer os cursos de Administração de Empresas e de Administração Pública.

É importante considerar que, enquanto a criação da EBAP e EAESP correspondeu a um momento histórico, em que o segundo Governo de Vargas procurou conduzir uma política econômica, baseada na criação de empresas estatais e empresas privadas nacionais, retomando

ao tema do nacionalismo, a criação do curso de Administração da FEA coincidiu com um momento em que a grande empresa estrangeira havia se consolidado no mercado interno nacional.

A partir de 1972, Instituto de Administração foi reestruturado, não mais ligado a um grupo de disciplinas, mas ao Departamento de Administração foi reestruturado, não mais ligado a um grupo de disciplinas, mas ao Departamento de Administração. Seu principal objetivo tem sido prestar serviços a entidades públicas e privadas, realizando pesquisas e treinamento de pessoal. Segundo Martins (1989), os serviços prestados geraram um fundo de pesquisa, transformando-o num órgão captador de recursos no interior da FEA.

Observa-se também que a criação e a evolução dos cursos de administração na sociedade brasileira, no seu primeiro momento, foram feitas no interior de Instituições Universitárias, fazendo parte de um complexo de ensino e pesquisa. Essas escolas transformaram-se em pólos de referência para a organização e funcionamento deste campo.

No final dos anos sessenta, a evolução dos cursos de administração ocorreria não mais vinculada a Instituições Universitárias, mas às Faculdades isoladas que proliferaram dentro do processo de expansão privatizada na sociedade brasileira.

Esta expansão, segundo Martins (1989), também está relacionada às transformações ocorridas no plano econômico.

A partir da década de sessenta, o estilo de desenvolvimento privilegiou as grandes unidades produtivas na economia do país. Ocorreu o crescimento acentuado das grandes empresas, principalmente estrangeiras e estatais, permitindo a utilização crescente da técnica. Isso implicou diretamente na necessidade de profissionais com treinamento específico para executar diferentes funções internas das organizações. Em fase desta situação, as grandes empresas passaram a adotar a profissionalização de seus gradados, tendo em vista o tamanho e complexidade das estruturas. Isso veio a constituir um espaço potencial para a utilização dos administradores que passaram pelo sistema escolar (Revista Brasileira de Administração, 1999; 5-14).

Com as mudanças econômicas, um novo acontecimento acentuou a tendência à profissionalização do administrador. A regulamentação dessa atividade ocorreu na metade da década de sessenta, pela Lei nº 4.769 de 09 de setembro de 1965. A presente Lei, no artigo 3,

afirma que o exercício da profissão de Técnico em Administração é privativo dos Bacharéis em Administração Pública ou de Empresa, diplomados no Brasil, em cursos regulares de ensino superior, oficial, oficializado ou reconhecido, cujo o currículo seja fixado pelo Conselho Federal de educação, nos termos da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação no Brasil. Isso veio ampliar um vasto campo de trabalho para a profissão de administração.

Segundo Morais (2002), no ano seguinte a regulamentação da profissão, através do parecer 307/66, aprovado em 08 de julho de 1966, o Conselho Federal de Educação fixou o primeiro currículo mínimo do curso de administração. Ficavam assim, institucionalizadas, no Brasil, a profissão e formação de Técnico em Administração.

Tal currículo procurou agrupar matérias : de cultura geral, objetivando o conhecimento sistemático dos fatos e condições institucionais em que se insere o fenômeno administrativo; as instrumentais, oferecendo os modelos e técnicas, de natureza conceitual ou operacional; e as de formação profissional.

Com liberdade dada pelo currículo, as escola puderam ministrar as matérias do currículo mínimo com diferentes dosagens de tempo e de acento quanto aos objetivos, assim como organizar cursos ou seminários os de aplicações mais restrita ou especializadas.

A partir dessa regulamentação procurou-se instituir organismos que controlasse o exercício da profissão. Criavam-se os Conselhos Regionais.

Segundo Martins (1989), a função de tais organismos era fiscalizar o desempenho da profissão e expedir as carteiras profissionais. Só poderiam exercer a profissão aqueles registrados nos Conselhos Regionais de Administração – CRAs. Este organismo passaria a ter um forte controle sobre as condições de acesso a profissão.

Isso nos mostra que a regulamentação da profissão de Administrador, ao institucionalizar que o exercício seria privativo daqueles que possuíam o título de bacharel em Administração, contribuiu de forma acentuada para a expansão desses cursos.

Segundo Souza et al (2002), outro fator que contribuiu significativamente neste processo de profissionalização foram as leis de Reforma de ensino Superior. Estas leis estabeleceram claramente níveis de ensino tipicamente voltados às necessidades empresariais. Assim como permitiram o surgimento de Instituições Privadas para que, juntamente com a

Universidades, pudessem corresponder à grande demanda de ensino superior desde a década de cinquenta.

Esta relação entre prática profissional e a obtenção de títulos específicos impulsionou aqueles que aspiravam a ter acesso a funções econômico – administrativas, em órgãos públicos ou privados, a ingressar em centros de ensino que oferecessem tal habilitação.

Assim também aqueles que já desenvolviam tais atividades no mercado profissional foram impulsionados a buscar o título universitário para obter promoções.

Neste contexto, um dos aspectos que merecem ser destacados na expansão dos cursos de Administração é considerável participação da rede privada neste processo, ocorrida a partir do final dos anos sessenta. No início da década de oitenta, o sistema particular era responsável por aproximadamente 79% dos alunos, ficando o sistema público com restante. O mesmo nas demais áreas de conhecimento, onde a distribuição era de 61% para a rede privada (MEC).

Ao contrário das primeiras escolas, que nasceram próximas aos campos do poder econômico e político, as novas escolas, de maneira geral, nasceram equidistantes das expectativas e dos grupos que ocupavam posições dominantes naqueles campos. O aparecimento delas partiu da iniciativa de atores que atuavam no setor educacional, aproveitando-se do momento em que o Estado pós – 64 abriu um grande espaço para iniciativa privada, visando a atender à crescente demanda de acesso ao ensino 3º grau.

A influência norte-americana é um fato notório, uma vez que todo o sistema brasileiro, a partir da década de sessenta, adotou aquele sistema. Porém, é lamentável que não se tenha mantido atualizado e compatível com a realidade.

Souza et al (2002) afirma que o que ocorre no Brasil, como reflexo da fragilidade dos cursos de Administração, é que somente quando a demanda se concretiza, o sistema educacional passa a providenciar a formação de mão – de – obra. A consequência dessa realidade levam as empresas que demandam esse tipo de profissional a importar ou treinar profissionais por falta de pessoal qualificado. Trata-se de um problema sério para os quais as Universidades devem buscar soluções com o intuito de aperfeiçoar tal ensino.

Segundo Griebeler (2000) as Universidades mais respeitadas nesse campo de conhecimento procuram formar Administradores para empresas do futuro e não para as empresas de ontem de hoje ou ontem. Afirma ainda que a formação do administrador que

passa naturalmente pelas IES, traz as necessidades das organizações que estão voltadas

Griebeler (2000) adverte que a preocupação não deve estar apenas voltada para a preparação de profissionais para as empresas privadas. Segundo ele, no momento em que o Brasil se encaminha para uma sociedade democrática, parece oportuno defender a formação de um profissional capaz de atuar em outras formas organizacionais, tais como: associações de bairros, cooperativas, pequenas empresas e outros campos novos à espera de formas organizacionais inovadoras, além de seu tradicional campo de empresas.

Assim, com a preocupação de melhorar a qualidade do curso de Administração, várias instituições somaram esforços na mesma direção. A ANGRAD – Associação Nacional dos cursos de Graduação em Administração e o CFA – Conselho Federal de Administração trabalharam conjuntamente para aprovação do novo currículo mínimo de Administração, aprovado em 1993.

A qualidade das IES é fundamental, pois, os administradores, muitas vezes, são gerentes da propriedade e dos interesses de outros e por isso e para isso, são contratados. Para o bom exercício de tal função, uma formação escolar adequada passou a ser fundamental. Tal formação escolar deve garantir a este profissional uma formação adequada ‘as demandas dos modelos de organização do trabalho em questão. Conforme destacou MELO (1999), a atuação atual de um gerente se dá em um modelo organizacional que não comporta a idéia de racionalidade imutável nem de uma racionalidade homogênea de atores. Assim, por exemplo, diante dos novos modelos (ou paradigmas) delineados a partir da metade da década de 80, que englobam uma mistura de ruptura com formas tradicionais e manutenção de outras, os Administradores são submetidos ‘a estratégias contraditórias, que ora visam a manutenção de uma racionalidade, ora exigem sua pronta destruição.

Se nos limitarmos ao cenário da reestruturação produtiva já bastante evidente na atualidade, podemos perceber com clareza que os profissionais que cuidam da Administração nas organizações também promovem uma reestruturação de suas funções e conseqüentemente isto exige um redesenho de sua formação escolar. Os velhos modelos de organização e gerência do trabalho, fundamentados nos princípios da Administração Científica, já não atendem as exigências do mercado. Tais mudanças transformam-se em inquietações tanto para os educadores como para nossos profissionais em formação.

O trabalho sobre o perfil do Administrador feito por ANDRADE e LIMA (1999) já

traz em seu bojo a preocupação de fazer com que as escolas formem profissionais de qualidade. O curso superior de Administração deve responder não somente ‘as necessidades do mercado de trabalho, mas também passar por uma mudança de enfoque: o Administrador não deve ser preparado para solucionar problemas (como ocorria anteriormente), mas também para promover novas relações produtivas e sociais. O profissional deve constituir-se como um agente transformador, capaz de ajustar-se com rapidez aos avanços da ciência e da tecnologia no estabelecimento de uma nova ordem. O impacto da tecnologia na sociedade exige uma permanente atualização das ações educacionais e uma constante reconstrução do seu cotidiano.

3.2.2 Perspectivas

Os desafios atuais da sociedade exigem qualificações cada vez mais elevadas, aplicando-se às necessidades educacionais da população. Diante desse cenário, cresce a importância dos cursos de graduação, entendendo-se que a responsabilidade da IES com a formação do cidadão não pode se restringir a preparar o indivíduo para o exercício de uma profissão, como se fosse o suficiente para integrá-lo ao mundo do trabalho. Essa formação exige o compromisso com a produção de novos conhecimentos e o desenvolvimento da capacidade de adaptar-se às mudanças.

O surgimento de novas tecnologias, provocando intensas mudanças profissionais está a requerer uma crescente intelectualização e enriquecimento das atividades produtivas, demandando um aprendizado que envolva o manejo de informações e conhecimentos abstratos e a habilidade de lidar com grupos de atividades integradas.

A respeito desse ambiente Drucker (2000) diz:

“Está aumentando entre as pessoas que já tem alto nível de instrução e ótimo desempenho profissional a percepção de que não estão conseguindo manter-se em dia com as mudanças. Vivemos numa economia, cujos recursos mais importantes não são instalações e máquinas, mas conhecimento, e onde os trabalhadores do conhecimento compõem a maior parte da força de trabalho. Durante boa parte do século 20, a maioria da força de trabalho era manual. Hoje, nos Estados Unidos, apenas cerca de 20 % dela são trabalhadores braçais. Do restante, quase metade (ou seja, 40% da força de trabalho

total} é composta de trabalhadores do conhecimento. As proporções são aproximadamente as mesmas em outros países desenvolvidos. Os trabalhadores sempre tiveram a necessidade de desenvolvimento da capacitação, mas conhecimento e habilidades são coisas distintas.”

Este panorama tem sido o ambiente em que todas as organizações no mundo têm operado. Não bastasse sua relevância no dia a dia das empresas, passamos no Brasil por um outro processo tão radical quanto a globalização, que foi a abertura econômica.

Associando-se estes dois processos constata-se facilmente a completa alteração do ambiente organizacional brasileiro, devendo-se ressaltar, inclusive, que estas alterações se manifestam de modo sistêmico e contínuo, ou seja, as alterações que têm sido impostas as organizações criam enlaces reforçadores, em que causas e consequências de situações se associam em novas causas, cujos sintomas, muitas vezes não são claros. Trata-se do que a literatura tem chamado de modo geral como sendo o ambiente caótico. Veja-se a esse respeito os seguintes autores: Pascale, Mileman e Gioja (2000), Verri (2001).

Deste processo não poderiam escapar os cursos de graduação em Administração, pois são participantes e elos quase iniciais de uma complexa cadeia de produção, formando profissionais que serão os principais atores destas transformações necessárias ao nosso país.

Portanto, tudo que envolve os cursos de graduação em Administração há aproximadamente sete anos, corresponde ao seu engajamento neste processo, que a seu tempo, iria ocorrer de modo inexorável, ditado pelas condições ambientais onde estão inseridos as IES, das quais o MEC, e seus parâmetros de avaliação são apenas um dos elementos que devem ser considerados, para melhoria e gestão dos cursos de Administração.

Os anos 90 têm presenciado mudanças substantivas na dinâmica do capitalismo internacional, tais como : a mundialização dos mercados e sua crescente integração; a tendência a conglomeração das empresas; a mudança nas formas de concorrência; a cooperação interindustrial, dentre outras.

Além disso, a forte segmentação da força de trabalho ocorreu num quadro de desmobilização de movimentos reivindicatórios e de desmobilização de movimentos reivindicatórios e de sindicalização dos administradores.

Surgem, então, um fenômeno paradoxal: a ampliação do trabalho em estado precário e informal e a emergência de um trabalho revalorizado. Este último requer do administrador

uma multiquificação e polivalência em trabalhos que agora são muitos mais intelectuais do que manuais, e a capacidade de diagnóstico, de solucionar problemas, de intervir no processo de trabalho, auto-organizar-se e enfrentar situações de constantes mudanças, além é claro, de trabalhar em equipe. O administrador deve ser generalista e não um especialista.

Diante das inquietações que caracterizam o cenário dos debates sobre a educação no Brasil, não podemos negar a existência de laços entre o desenvolvimento do capitalismo e o surgimento e crescimento do ensino superior da Administração de Empresas no país. Independente das conotações político-ideológicas das análises já feitas a respeito da relação, é inegável que a trajetória da formação do Administrador está diretamente ligada aos interesses do capital.

É neste contexto que retorna à agenda de discussões o papel dos Cursos de Administração. A formação deste Administrador polivalente depende de uma competência construída a longo prazo que só uma ampla base educacional proporciona.

Diante do modelo de especialização flexível e dos novos conceitos de produção, a divisão técnica do trabalho se tornou menos evidenciada, o que tornou o trabalho cada vez mais abstrato, mais intelectualizado, mais autônomo, coletivo e complexo. O próprio objetivo do trabalho se torna imaterial: informações, signos e linguagens simbólicas .

Com o avanço tecnológico, as tarefas estão se tornando indeterminadas pelas possibilidades de usos múltiplos dos próprios sistemas, e a tomada de decisões passa a depender da captação de uma multiplicidade de informações obtidas através das redes informatizadas. Assim, o Administrador, diante da imprevisibilidade das situações, tem que fazer escolhas e opções o tempo todo.

Todas estas características do trabalho dos setores em que vigoram os novos conceitos de produção tornam questionáveis noções como qualificação para posto de trabalho ou emprego. O trabalho já não pode ser mais pensado a partir da perspectiva de um determinado posto, mais de famílias de ocupações que podem e devem ser consolidadas a partir de um conjunto de competências e habilidades. Trata-se da qualificação real do Administrador: o conjunto de competências e habilidades, saberes e conhecimentos, que provêm de várias instâncias, tais como formação geral (conhecimento científico), formação profissional e experiência de trabalho e social. A qualificação real dos administradores é muito mais difícil de ser observada e constitui-se muito mais no “saber-ser” do que no “saber fazer” .

O conjunto de competências que os Cursos de Administração terão que colocar em ação, por meio da articulação dos vários saberes oriundos de várias esferas, para resolver problemas e enfrentar situações de imprevisibilidade, constituem características desta qualificação real.

Segundo anotações realizadas II ENCONTRO Nacional sobre diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Administração e XVII Encontro Brasileiro de Administração(2002), foram discutidos dois importantes pontos:

1. os cursos de administração não podem ter 3 anos, o conteúdo mínimo exigido nos curriculuns não poderiam ser transmitidos neste tempo, de forma a subsidiar o aluno do conhecimento mínimo necessário para exerça suas funções de forma competente no mercado de trabalho;
2. revisão dos curriculuns dos cursos de graduação dos cursos de administração para que em suas habilitações não haja expansão das disciplinas de forma a comprometer o conteúdo mínimo que permita o egresso adquirir os conhecimentos mínimos para o desenvolvimento de suas competências no exercício profissional, já que os Conselhos de Administração tinham detectado um grande número de instituições de ensino que tinham dado ênfase demasiada para as habilitações comprometendo o conteúdo de disciplinas consideradas básicas para o curso.

3.2.3 Educação, trabalho e sua inter-relação com o Curso de Administração no Brasil

A educação para o trabalho não tem sido tradicionalmente colocada na pauta da sociedade brasileira como universal. O não entendimento da abrangência da educação profissional na ótica do direito à educação e ao trabalho, associando-a unicamente à “formação de mão-de-obra”, tem reproduzido dualismo existente na sociedade brasileira entre as “elites condutoras” e a maioria da população, levando, inclusive, a se considerar o ensino normal e a educação superior como não tendo nenhuma relação com educação profissional.

A formação profissional, desde as suas origens, sempre foi reservada às classes menos favorecidas, estabelecendo-se uma nítida distinção entre aqueles que detinham o saber (ensino

secundário, normal e superior) e os que executavam tarefas manuais (ensino profissional). Ao trabalho, freqüentemente associado ao esforço manual e físico, acabou se agregando ainda a idéia de sofrimento. Aliás, etimologicamente o termo trabalho tem sua origem associada ao “tripalium”, instrumento usado para tortura. A concepção do trabalho associado a esforço físico e sofrimento inspira-se, ainda, na idéia mítica do “paraíso perdido”.

Por exemplo, no Brasil, a escravidão, que perdurou por mais de três séculos, reforçou essa distinção e deixou marcas profundas e preconceituosas com relação à categoria social de quem executa trabalho manual. Independentemente da boa qualidade do produto e da sua importância na cadeia produtiva, esses trabalhadores sempre foram relegados a uma condição social inferior.

A herança colonial escravista influenciou preconceituosamente as relações sociais e a visão da sociedade sobre a educação e a formação profissional. O desenvolvimento intelectual, proporcionado pela educação escolar acadêmica, era visto como desnecessário para a maior parcela da população e para a formação de “mão-de-obra”. Não se reconhecia vínculo entre educação escolar e trabalho, pois a atividade econômica predominante não requeria educação formal ou profissional.

O saber, transmitido de forma sistemática através da escola, e sua universalização, só foi incorporado aos direitos sociais dos cidadãos bem recentemente, já no século XX, quando se passou a considerar como condições básicas para o exercício da cidadania a educação, a saúde, o bem-estar econômico e a profissionalização.

Até meados da década de setenta, a formação profissional limitava-se ao treinamento para a produção em série e padronizada, com a incorporação maciça de operários semi-qualificados, adaptados aos postos de trabalho, desempenhando tarefas simples, rotineiras e previamente específicas e delimitadas. Apenas uma minoria de trabalhadores precisava contar com competências em níveis de maior complexidade, em virtude da rígida separação entre o planejamento e a execução. Havia pouca margem de autonomia para o trabalhador, uma vez que o monopólio do conhecimento técnico e organizacional cabia, quase sempre, apenas aos níveis gerenciais. A baixa escolaridade da massa trabalhadora não era considerada entrave significativo à expansão econômica.

A partir da década de 80, as novas formas de organização e de gestão modificaram e de gestão modificaram estruturalmente o mundo do trabalho. Um cenário econômico e

produtivo se estabeleceu com o desenvolvimento e emprego de tecnologias complexas agregadas à produção e à prestação de serviços e pela crescente internacionalização das relações econômicas. Em consequência, passou-se a requerer sólida base de educação geral para todos os trabalhadores; educação profissional básica aos não qualificados; qualificação profissional de técnicos; e educação continuada, para atualização, aperfeiçoamento, especialização e requalificação de trabalhadores.

Nas décadas de 70 e 80 multiplicaram-se estudos relevantes aos impactos das novas tecnologias, que revelaram a exigência de profissionais mais polivalentes, capazes de interagir em situações novas e em constante mutação. Como resposta a este desafio, escolas e instituições de educação profissional buscaram diversificar programas e cursos profissionais, atendendo novas áreas e elevando os níveis de qualidade da oferta.

As empresas passaram a exigir trabalhadores cada vez mais qualificados. À destreza manual se agregam novas competências relacionadas com a inovação, a criatividade, o trabalho em equipe e a autonomia na tomada de decisões, mediadas por novas tecnologias da informação. A estrutura rígida de ocupações altera-se. Equipamentos e instalações complexas requerem trabalhadores com níveis de educação e qualificação cada vez mais elevados. As mudanças aceleradas no sistema produtivo passam a exigir uma permanente atualização das qualificações e habilitações existentes e a identificação de novos perfis profissionais.

Não se concebe, atualmente, a educação profissional como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim, como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Impõe-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas. A educação profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões.

Neste contexto é fundamental a responsabilidade do Curso de Administração.

Para que possamos ingressar na questão da responsabilidade do curso de Administração, em uma relação com a sociedade, torna-se necessário que o gestor tenha competência para propor e implementar ações proativas às novas necessidades sociais.

3.2.4 O Perfil do Gestor

Lopes e Pinto (2002) afirmam que diversas organizações e instituições de ensino superior discutam um novo perfil para o administrador. Várias discursões apontam que o administrador deve possuir uma formação humanística, técnica e científica, atuando com princípios éticos, de responsabilidade e justiça social, com competência para analisar criticamente ações, de forma proativa e interdisciplinar, em um processo de aperfeiçoamento contínuo. Esse perfil profissional muitas vezes não é alcançado em virtude de formação educacional que não é condizente com um novo ambiente empresarial.

Dentro dessa ordem de considerações, a ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração divulgou, em 1999, uma pesquisa que procurou traçar o perfil e habilidades do Administrador. Considera-se que os resultados dessa pesquisa são de grande importância na formação do Administrador, em virtude de refletirem uma realidade presente que pode direcionar o futuro desse profissional e da própria Administração. De acordo com a pesquisa, os itens que devem compor o perfil do Administrador são:

1. Formação humanista e visão global que habilite a compreender o meio social, político, econômico e cultural onde está inserido e a tomar decisões em um mundo diversificado e interdependente.
2. Formação técnica e científica para atuar na administração das organizações, além de desenvolver atividades específicas da prática organizacional.
3. Internalização de valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional.
4. Competência para empreender ações, analisando criticamente as organizações, antecipando e promovendo suas transformações.
5. Compreensão da necessidade do contínuo aperfeiçoamento profissional e do desenvolvimento da autoconfiança.
6. Atuação de forma interdisciplinar.

Além disso, vale salientar que todo Administrador, independente da área de atuação, do tipo e tamanho da empresa, exercita uma grande variedade de papéis para levar a organização a atingir seus objetivos.

Num sentido amplo, papel consiste nos padrões de comportamento que se podem esperar de um indivíduo dentro de uma unidade social. Em nível organizacional, consiste nos padrões de comportamento que se podem esperar de alguém de uma unidade funcional. O perfil apresentado congrega padrões de comportamento que são condizentes com os papéis do Administrador na sociedade.

A ANGRAD estabelece em relação as habilidades, existem três tipos básicos de habilidades essenciais para o Administrador: a habilidade técnica, a habilidade humana e a habilidade conceitual.

A habilidade técnica é a capacidade de usar procedimentos, técnicas e conhecimentos de um campo de especialização, enquanto a habilidade humana é a capacidade de trabalhar com outras pessoas, de entendê-las e motivá-las, como indivíduos ou como membros de grupos e por fim a habilidade conceitual é a capacidade de conhecer e integrar todos os interesses e atividades de uma organização, enxergando a organização como um todo, compreendendo como suas partes dependem uma das outras e prevendo como uma mudança em qualquer das partes afeta o todo.

Todas as habilidades são importantes para um Administrador. Entretanto o que vai determinar qual delas é mais importante é o nível hierárquico que ele ocupa na organização.

A pesquisa da ANGRAD afirma que um Administrador deve ter as seguintes habilidades:

1. Demonstração da compreensão do todo administrativo, de modo integrado, sistêmico e estratégico, bem como de suas relações com o ambiente externo.
2. Utilização de raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores, formulações matemáticas, e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos, além de expressar-se de modo crítico e criativo, frente aos diferentes contextos organizacionais e sociais.

3. Comunicação interpessoal e expressão correta nos documentos técnicos específicos e de interpretação da realidade.
4. Resolução de situações com flexibilidade e adaptabilidade diante de problemas detectados. Seleção de estratégias adequadas de ação visando a atender interesses interpessoais e institucionais.
5. Ordenação de atividades e programas, decisão entre alternativas, identificação e dimensionamento de riscos.
6. Proposição de modelos de gestão inovadoras.
7. Seleção de procedimentos que privilegiam formas interativas de atuação em prol de objetivos comuns.

Resumindo a pesquisa, pode-se afirmar que o perfil do Administrador é de um generalista-humanista que decide ética e responsabilmente, empreendendo transformações com competência técnica e científica e as habilidades correspondem a um profissional que compreende o todo de forma integrada e sistêmica, com espírito crítico, lógico e analista.

Segundo Moraes (2002), o mercado não procura mais o especialista, mas acima de tudo o perfil profissional do Administrador generalista/polivalente, como um cidadão do mundo, com uma sólida formação global e humanista, hábil negociador, preditivo em suas análises, planejador incontestado para fazer frente aos novos imperativos conceituais derivados do novo paradigma, que institui e norteia a sociedade.

Nessa conformidade, o conceito de polivalência aproxima-se do conceito de generalista, em que o Administrador não apenas domina diferentes técnicas, equipamentos e métodos mas, acima de tudo, conhece a origem dessas técnicas, os princípios científicos e técnicos que embasam os processos produtivos, apreende as implicações do seu trabalho, seu conteúdo ético, compreendendo não só o “como fazer”, mas o “porque fazer”.

Esta idéia é reforçada por Lopes e Pinto (2002) o desenvolvimento do perfil generalista/polivalente pode ser considerado através do aumento de capacitação, incorporação, incluindo a questão do contexto inovativo do trabalho, com o intuito de abrir

espaço para criatividade dos envolvidos no processo.

A busca de referenciais para apreender as competências, detectar os seus conteúdos, captar sua dinâmica, os mecanismos como se articulam (diante da necessidade de resolver problemas e do modo como são postas em ação em uma situação concreta) representa o grande desafio para os cursos de Administração, com o objetivo de não mais formar o Administrador especialista.

O alcance de níveis significativos e crescentes associados à tarefa de aproximar o profissional de Administração do perfil requerido pelo mercado de trabalho global vem sendo construído, nos últimos cinco anos, através de esforços conjuntos, envolvendo, nessa parceria, o Governo Federal (MED), as Universidades, o Sistema CFA/CRAs, instituições educacionais afins, etc. fundamentado nas premissas principais e seguintes:

- a. a nova **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, que enfoca a formação do profissional de Administração como parte integrante de um contexto global que a determina e que, dependendo de seu funcionamento e sentido, pode colaborar na manutenção ou na transformação da sociedade;
- b. o processo de Avaliação dos Cursos e Instituições de Ensino Superior, instituído em decorrência da LDB, a partir de 1996, que estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior;
- c. a Comissão de Especialistas de Ensino de Administração da Secretaria de Educação Superior do Ministério de Educação e do Desporto, que inclui o Sistema CFA/CRAs, as Universidades (públicas e privadas) e instituições educacionais afins com o objetivo de sugerir recomendações sobre avaliação de cursos; perfil, competências e habilidades; campos de conhecimento, entre outras;
- d. a ênfase de cursos destinados à formação continuada e permanente nas áreas fundamentais do conhecimento, a fim de prover o Administrador de maiores níveis de empregabilidade requeridos pelo mercado.

Lopes e Pinto (2002), uma das possíveis dificuldades encontradas nos cursos de graduação em administração é a formação interdisciplinar requerida na profissão. A mesma realidade faz parte da formação dos profissionais de outras áreas de saberes. No caso dos cursos de graduação de medicina, algumas faculdades já vêm utilizando com certo sucesso a metodologia do aprendizado baseado em problemas e essa constatação vem ao encontro da realidade presente nos cursos de administração.

As escolas de administração têm procurado na formação de seus alunos apresentar situações que possam refletir a realidade encontrada no mercado de trabalho. Dentre as atividades práticas temos o estágio obrigatório que procura de uma maneira mais pontual proporcionar ao aluno a prática da vivência profissional. Idealmente a escolha do local de estágio, bem como o que os aspectos a serem trabalhados junto ao aluno pela empresa, deveria ser da responsabilidade da faculdade e os estágios evolutivos do aprendizado estarem presentes no projeto do curso. Mas, invariavelmente a escolha do local do estágio é feita pelo aluno, não havendo um processo criterioso educacional para uma escolha direcionada em um modelo pedagógico – educacional. Esta prática traz ao aluno a sensação de estar apenas cumprindo uma exigência legal de sua formação profissional e que a mesma está desvinculada de seu processo educacional.

A interdisciplinaridade marcará a gradativa substituição da especialização pela generalização. No setor de serviços, o desenvolvimento do conteúdo informativo das atividades profissionais, a difusão das ferramentas de tratamento da informação e a sua inserção em uma rede de informação e comunicação estão desaparecendo com as fronteiras tradicionais entre os empregos da administração e os de outros setores (produção, armazenagem, distribuição) favorecendo a mobilidade entre os empregos, até agora separados em categorias isoladas.

Formação e Multiculturalidade

A organização global vai abrigar membros de diferentes culturas, valores, crenças e expectativas cada vez mais diversificadas. A livre circulação do trabalho entre fronteiras tende a crescer progressivamente.

Precisará por isso o Administrador a aprender a apreciar as diferente culturas que

caracterizam as pessoas desses outros lugares, respeitar suas tradições e aprender a interpretar certamente suas altitudes.

Precisará dominar habilidades e conhecimentos necessários para a tomada de decisão em ambientes multilinguais, multirraciais e multiculturais.

Formação e Prevalência do Aprender a Aprender sobre o aprender a fazer

A IES deverá adotar práticas pedagógicas/métodos de ensino-aprendizagem que tragam inovação em prol da melhoria da qualidade do curso/habilitação como um todo. Além do caráter inovativo também deverão ser diversificadas e enfocadas como um valor, mais além do que uma metodologia.

O Administrador, para não ser objeto da modernidade, mas o seu sujeito criativo, precisa dotar-se de um tipo específico de competência que vai muito além do treinamento, da instrução, do ensino. Precisa chegar ao aprender a aprender, ao saber pensar, marca fundamental do cidadão moderno, capaz de atuar com autonomia crítica e criativa e principalmente de ser ator de um projeto moderno e próprio de desenvolvimento.

A capacidade de questionamento crítico e criativo que perfaz tanto o centro do conhecimento quanto uma das bases da cidadania, forja-se pela via do aprender a aprender, do saber pensar, nunca pela mera instrução do treinamento.

A visão geral da realidade em que o Administrador está inserido é condição fundamental do desempenho profissional para a economia competitiva. A visão crítica e criativa é o que mais garante a condição de sujeito histórico participativo, superando a situação de mera peça de engrenagem que reduz o profissional a objeto de manipulação externa.

A implementação da formação profissional aprender a aprender deve envolver a incorporação de uma pedagogia fundamentada numa concepção mais crítica das relações existentes entre educação, sociedade e trabalho, para que os cursos de graduação possam, entre outros:

- contribuir para transformar as relações sociais, econômicas e políticas, na medida em que

conseguir assegurar, a todos, um ensino de qualidade, comprometido com a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade;

- utilizar uma abordagem que privilegie a sua dimensão crítica e criativa. O resgate da dimensão humana do trabalho é uma opção na medida em que possibilita a intervenção consciente no processo produtivo, fortalecendo o exercício da cidadania;
- utilizar métodos de ensino fundamentados nos princípios da psicologia cognitiva, que privilegie a atividade e iniciativa dos graduandos. Os métodos de ensino utilizados, além de propiciar o diálogo, respeitar os interesses e os diferentes estágios do desenvolvimento cognitivo dos graduandos, devem favorecer a autonomia e a transferência de aprendizagem, visando, não apenas ao aprender a fazer, mas sobretudo ao “aprender a aprender”, ao “saber pensar”.

O currículo deve ser entendido dentro de sua dimensão mais ampla de desempenhos esperados, de desejado relacionamento com o meio a que serve, suas instituições, organizações, professores, alunos, empresas, envolvendo-se com sua ideologia e filosofia de educação.

No caso específico de Administração, deve responder não somente as necessidades do mercado de trabalho, mas também mudar seu enfoque de solucionador de problemas, reprodutor das forças produtivas e das relações sociais, para promotor de novas relações produtivas e sociais.

Constitui-se em agente transformador capaz de ajusta-se com rapidez aos avanços das ciências e da tecnologia no estabelecimento de uma nova ordem.

A síntese de sua metodologia deve implicar numa integração dos conhecimentos parciais, num todo orgânico e lógico, podendo dar origem a um novo conhecimento ou novas formas de ação.

O impacto da tecnologia no desenvolvimento, por exemplo, está a requerer uma permanente atualização daquelas ações educacionais, ante as transformações que se sucedem, principalmente no nível das técnicas, das ciências, da organização e do controle de trabalho.

É exatamente dentro desse quadro de considerações que a escola tem que construir suas propostas curriculares com elevado comprometimento metodológico com o permanente repensar do seu cotidiano.

É imperioso que consolide na ação educativa a convicção de que precisamos educar para o desconhecido, ante um mundo de complexidade crescente que se transforma rapidamente.

Antes que treinar e adestrar alunos, é indispensável iniciá-los na ultrapassagem das fronteiras do já conhecido.

É preciso perder o culto idolátrico de modelos consagrados de ensino, visto que não existe um caminho único para objetivos diferentes, e o meio e as demandas daqui quase que necessariamente não serão idênticos aos de acolá.

Tudo isto esta a indicar uma enérgica mudança de atitude ante a posição convencional de tratamento do chamado “ currículo mínimo” ...

As Instituições de Ensino devem convencer-se de que o currículo é apenas um instrumento a serviço da aprendizagem e não um fim em si mesmo.

Sua concepção há de ser a de um conjunto solidário de matérias suficientemente nucleares para atenderem, na sua fecundidade e segundo uma metodologia dinâmica, aos objetivos gerais e específicos de determinado curso.

O Currículo Mínimo é a chamada matéria – prima a ser convenientemente trabalhada no currículo pleno de cada escola.

Toda liberdade criadora em torno daquelas matérias, entendidas como fontes exploratórias, constitui o princípio mais importante nessa mudança de atitude e implica ter no currículo mínimo um parceiro indicativo e não uma “norma” limitativa e inibidora.

Significa dizer que o currículo mínimo constitui-se uma fonte para a escola promover as mais diversas explorações, combinando livremente os seus elementos sob as formas de atividades ou disciplinas, no jogo situações concretas x conhecimentos.

Com a liberdade que sempre deteve raramente exercitou, a escola pode ser ministras as matérias do currículo com diferentes dosagens em função de seus objetivos, assim como,

implicitamente, associados a elas.

Nesse particular, tem sido freqüentemente a solicitação de se incluírem, no currículo mínimo, questões que constituem muito mais temas às vezes até bastante oportunos, mas que não chegam a caracterizar matérias, no sentido mais orgânico que se empresta ao termo.

Cumpra, portanto, à escola, no exercício de competência que é sua, construir com esses elementos novos pontos de enfoque, ou mesmo novas disciplinas. O problema essencial não é criar uma arquitetura curricular com uma lista de tópicos a serem atingidos, numa visão empobrecida, negativa, que, usualmente, tem limitado e inibido a autonomia e a criatividade da escola na formulação e implementação de sua proposta pedagógica.

O fundamental é a utilização, na construção do currículo pleno, de uma metodologia que utilize o currículo mínimo como um instrumento que propicie desempenhos esperados e não como propostas acabada em si mesma.

Uma metodologia que enseje, no caso da Administração, por exemplo, a cada escola conferir organicidade ao estudo de todas as variáveis que interferem no fato administrativo, sejam elas políticas, sociais ou econômicas, em função de seus objetivos, sua história e herança e em função das necessidades de sua clientela. Uma metodologia que enfatize uma sólida formação intelectual, que estimule o senso crítico e a mente analítica, pois, se há uma lógica e uma metodologia quase que imanente para as matérias tradicionais de um curso de Administração, ou o mesmo não se pode dizer para os demais aspectos hoje necessariamente envolvidos com a evolução da Administração.

Uma estrutura curricular, sendo este senso de organização, envolve um trabalho metodológico das matérias de cultura geral, instrumentais e das formação profissional, despojada de fronteiras rígidas e conseqüente compartimentação estanque.

A incorporação de algumas características intelectuais indispensáveis a um moderno curso de Administração, tais como: comunicação interpessoal, ética profissional, capacidade de adaptação, são exigências dos dias de hoje.

Buscar, portanto, um currículo que atenda as necessidades do meio social e eventualmente aos projetos deste ou aquele seguimento da sociedade significa imprimir a esse currículo, antes que uma arquitetura monolítica, um construção que, sendo organicamente articulada, também seja permeável as demandas de entradas e reentradas, tanto de clientela,

como dos conteúdos que venham ao encontro das necessidades de um país em processo de definição, como o nosso, ainda em busca de modelos institucionais que estejam mais próximos dos fatos e por isso mesmo mais aptos a fomentar-lhe a força criadora.

Tendo presente as considerações resultantes dos vários encontros promovidos ANGRAD e pelo CFA, chegou-se a um novo currículo mínimo do Curso de Administração. A resolução nº 2, de 4 de outubro de 1993, “Fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Graduação em Administração”.

“Art. 1º O currículo mínimo do Curso de Graduação de Administração, que habilita ao exercício da profissão de Administrador, será constituído das seguintes matérias:

Formação Básica e Instrumental

- Economia
- Direito
- Matemática
- Estatística
- Contabilidade
- Filosofia
- Psicologia
- Sociologia
- Informática

Total: 720 h/a (24%)

Formação Profissional

- Teorias da Administração
- Administração Mercadológica
- Administração da Produção
- Administração de Recursos Humanos
- Administração Financeira e Orçamentária
- Administração de Materiais e Patrimoniais
- Administração de Sistema de Informação
- Organização, Sistemas e Métodos.

Total: 1.020 h/a (34%)

Disciplinas Eletivas e Complementares

Total: 300 h/a (32%)

Estágio Supervisionado

Total: 300 h/a (10%)

Art.2º-O curso de Administração será ministrado no tempo útil de 3.000 horas – aulas, fixando – se para sua integralização o mínimo de 04 (quatro) e o máximo de 07 (sete) anos letivos. Aquele limite incluirá o tempo a ser dedicado ao objetivo de conhecimento da realidade brasileira de que trata o art. 2ª da lei 8.663, de 14 de julho de 1993, segundo critérios fixados pela instituições. A prática de Educação Física, também obrigatória, terá carga horária adicional.

Art. 3º - Além das habilitação geral prescrita em lei, as instituições poderão criar habilitações específicas, mediante intensificação de estudos correspondentes às matérias

fixadas nesta Revolução e em outras que venham ser indicadas para serem trabalhadas no currículo pleno.

Parágrafo único – a habilitação geral constará do anverso do diploma e as habilitações específicas, não mais de duas de cada vez, serão designadas no verso, podendo assim o diplomado complementar estudos para obtenção de novas habilitações.

Art.4º - Os mínimos de conteúdo e duração, fixados nesta Resolução serão obrigatórios a partir de 1995, podendo as instituições que tenham condições para tanto e assim desejarem aplicá-los a partir de 1994.

Art.5º - Na obtenção de graduação em Administração, por diplomados em outros cursos, caberá às escolas o estabelecimento de critérios flexíveis de aproveitamento de estudos obtidos pelo aluno em seu curso anterior, especialmente quanto aos programas de estudos e respectiva dosagem, obedecidas as normas legais (Súmula – 2/92 CFE).

Parágrafo único – A graduação obtidas nos termos deste artigo deverá ser ministrada no tempo útil de 1.350 horas – aulas”.

Dessa forma, o curso de Administração deve buscar a construção de uma base técnico científica que permita aos alunos desenvolverem um processo de autoquestionamento e aprendizado, de modo a torná-los capazes de absorver, processar e se adequar, por si mesmo, às necessidades e aos requerimentos das organizações do mundo moderno.

De acordo com essa filosofia, a educação é concebida com um instrumento que oferece ao indivíduo a oportunidade de construir a sua própria formação intelectual e profissional. Nessa linha, o curso caracteriza-se por uma orientação de permanente estímulo à imaginação é a criatividade dos alunos, procurando exercitar seu raciocínio analítico, inspirar sua capacidade de realização e desenvolver suas habilidades de expressão oral e escrita.

Ainda, mais do que qualquer época, a gestão eficaz de recursos representa hoje em dia um grande desafio para a sociedade, uma verdadeira prioridade nacional. Vivem-se tempos em que a busca de soluções adequadas para um desenvolvimento equilibrado, nos campos econômicos e social, tem sido alvo de constantes e inadiáveis discussões, dentro de um ambiente de crescente complexidade e permanente mudança. Para enfrentar tal desafio, um importante papel é destinado ao ensino empresarial e às instituições de ensino superior, sejam elas Universidades ou Faculdades isoladas.

CAPÍTULO 4 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente capítulo descreve os aspectos metodológicos que foram utilizados para a pesquisa das competências essenciais no setor educacional de nível superior do curso de administração do ICESAM.

4.1 Questões de Pesquisa

A pesquisa segue as orientações de Prestes (2002), que evidencia que os estudos devem incluir questões ou perguntas de pesquisa, isto é, perguntas norteadoras acerca do que o pesquisador pretende esclarecer no estudo e fundamentou-se no conceito de competência postulado por Durand (1999), enfocando o caráter de interdependência e complementariedade entre as três dimensões da competência que são o conhecimento, habilidades e atitudes.

Logo, as questões formuladas de pesquisa são:

Quais as competências essenciais para o alcance da competitividade no Curso de Administração, segundo a percepção de gestores e alunos?

Quais as ações que deverão ser implementadas para a garantia da competitividade do curso de administração?

Nesta pesquisa buscou-se respostas para essas questões e os resultados podem contribuir para o setor de ensino superior à medida que a identificação das competências essenciais na busca da manutenção da competitividade, possa assim atender melhor ao aluno em sua qualificação profissional e a sociedade através da introdução no mercado de trabalho de profissionais altamente competentes.

Ressalta-se que Brandão (1999) argumenta que a contribuição poderá ser estendida a outras empresas, que atuam no ambiente dinâmicos e turbulentos, visto que o tema sob análise denota-se como importante instrumento de administração de recursos humanos para a geração e sustentação da vantagem competitiva. Acrescenta, ainda, que empresas líderes de diversos setores da economia desenvolveram suas competências na busca da sobrevivência e perpetuação em seu setor de atividade.

4.2 Características da Pesquisa

Utilizando-se as proposições de Vergara (1998), esta pesquisa é classificada sob dois aspectos: Quanto aos fins e quanto aos meios de investigação.

Quanto aos fins, a pesquisa é considerada exploratória, descritiva e aplicada. Exploratória porque embora já haja estudos sobre as competências essenciais no setor educacional superior brasileiro, não há registros que tenha ocorrida alguma na cidade de Manaus.

Descritiva, porque à medida que alcançar a obtenção e exposição de dados representativos de determinada situação ou fenômeno. A pesquisa, neste caso, descreve as percepções de gestores e alunos do curso de administração do ICESAM, no que concerne as competências essenciais para o alcance da competitividade e manutenção de sua posição atual de mercado.

Como aplicada, por seu caráter prático e pela necessidade de resolver problemas reais, podendo auxiliar as empresas do segmento em processos de recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento e, desempenho das diversas áreas.

Quanto aos meios de investigação, esta pesquisa é bibliográfica e de campo. Bibliográfica por incorporar uma revisão de literatura sobre o tema, onde a coleta e análise de dados para subsidiar teoricamente, esta pesquisa, foi feita através de livros, artigos científicos, revistas especializadas, dissertações, anais de congressos e periódicos.

A presente pesquisa é também documental, uma vez que foram obtidos dados a partir de documentos do ICESAM, sobretudo relatórios anuais, registros, anais e estudos anteriores a respeito do objeto de estudo. Ainda quanto aos meios de investigação, trata-se de uma pesquisa de campo uma vez que se realizou uma investigação empírica junto a gestores e alunos do curso de administração do ICESAM, para obter dados sobre os aspectos perceptíveis a respeito das competências essenciais na busca da competitividade.

Bressan (2000) ressalta que o método do estudo de caso "... não é uma técnica específica. É um meio de organizar dados sociais preservando o caráter unitário do objeto social estudado". Goode e Hatt (1969) afirmam que o estudo de caso merece uma análise intensiva de uma situação particular e Bonoma (1985) coloca que o "estudo de caso é uma

descrição de uma situação gerencial”.

Yin (2001), afirma que “o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas”

Yin (2001) afirma que para se definir o método a ser usado é preciso analisar as questões que são colocadas pela investigação. De modo específico, este método é adequado para responder às questões “como” e “por quê ?” são questões explicativas e tratam de relações operacionais ocorridas ao longo do tempo, mais do que frequências ou incidências.

De forma sintética, Yin (2001) apresenta quatro aplicações para o método do estudo de caso, este tem como finalidade:

1. explicar ligações causais nas intervenções na vida real que são muito complexas para serem abordadas pelos “*surveys*” ou pelas estratégias experimentais;
2. descrever o contexto da vida real no qual a intervenção ocorreu;
3. fazer uma avaliação, ainda que de forma descritiva, da intervenção realizada; e
4. explorar aquelas situações onde as intervenções avaliadas não possuam resultados claros e específicos.

Por fim, quanto à natureza das variáveis esta pesquisa classifica-se como quantitativa e qualitativa. Quantitativa pela coleta de dados junto a um número significativo de pessoas, através de questionários estruturados e escalas de avaliação. Qualitativa pois foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com gestores e alunos do curso de administração, em que os entrevistados tiveram a oportunidade de expor suas idéias, pensamentos, descrições de situações e comportamentos.

4.3 População e Tamanho de Amostras

A população (ou universo) da pesquisa diz respeito ao agregado de indivíduos sobre os quais procura-se obter dados. Considerando o número de alunos do Curso de

Administração do ICESAM (1200 alunos nas quatro habilitações), o universo de gestores (Diretores e Coordenadores), sendo estabelecida a seguinte amostra:

Gestores: 12 (cobrindo o Universo)

Para cálculo do tamanho da amostra dos alunos, empregou-se a fórmula proposta por Richardson (1999) e Viegas (1999) para populações finitas, aquelas compostas por menos de 100 mil indivíduos. A fórmula sugerida por Richardson et al (1999) e Viegas (1999) para populações finitas é:

$$n = \frac{\sigma^2 \times p \times q \times N}{E^2(N-1) + \sigma^2 \times p \times q}, \text{ onde:}$$

n = tamanho da amostra;

σ^2 = nível de confiança (expresso em número de desvios padrões – sigmas);

p = proporção do universo que possui a propriedade pesquisada (em valores percentuais);

q = proporção do universo que não possui a propriedade pesquisada (q = 100 - p);

N = tamanho da população; e

E^2 = erro de estimação permitido (em valores percentuais).

Para aplicação dessa pesquisa do Curso de Administração do ICESAM utilizou-se um nível de confiança de 95% e um erro de estimação de 5%, por serem estes, segundo esses autores, os parâmetros geralmente utilizados nas pesquisas sociais. No que diz respeito à proporção (p) do universo que possui as propriedades pesquisadas, Segundo Viegas (1999) utilizou-se o percentual de 50%, por ser este o índice mais usual em pesquisas sociais para a proporção (p), maximiza-se o numerador, aumentando a segurança da amostra, sobre tudo quando se tem pouco conhecimento prévio sobre o fenômeno estudado. Dessa forma, a amostra mínima foi estabelecida em 293 alunos, conforme calculado a seguir:

$$n = \frac{2^2 \times 50 \times 50 \times 1.094}{5^2(1.093) + 2^2 \times 50 \times 50} = 293,10 \cong 293 \text{ alunos}$$

Essa amostra foi constituída pela disponibilidade e disposição dos alunos em responder aos questionários, conforme relatado mais adiante.

4.4 Delimitação da Pesquisa

Segundo Rossetto (1998), é difícil traçar os limites de qualquer objeto social, é difícil, também, determinar a quantidade de informações necessários sobre o projeto delimitado. Neste caso, o estudo exigiu do pesquisador certa habilidade àquela requerida nos demais tipos de delineamento. A concepção, exigiu do pesquisador caráter intuitivo para compreender quais dados seriam necessários para se alcançar à compreensão do objeto como um todo.

A idéia de delimitação nas abordagens quantitativas e qualitativas é para proporcionar uma melhor análise e interpretação do material coletado, afastando-se de um levantamento puramente experimental, Severino (2000).

Portanto, a presente pesquisa delimita-se ao estudo do curso de administração do ICESAM, estabelecido na cidade de Manaus, Estado do Amazonas.

4.5 Design e Perspectiva da Pesquisa

O presente estudo, trata de uma investigação que busca determinar as competências essenciais do curso de administração do ICESAM. Assim, na percepção de gestores e alunos o resultado final esperado é o de estabelecer as competências essenciais, subsidiando para as proposições de melhoria para garantia da competitividade do curso de administração.

A proposta deste estudo é desenvolver uma pesquisa com abordagens quantitativa e qualitativa, utilizando o conceito de competência essencial (Prahalad e Hamel, 1999), enfatizando a trilogia dimensional de conhecimentos, habilidades e atitudes (Durand, 1999).

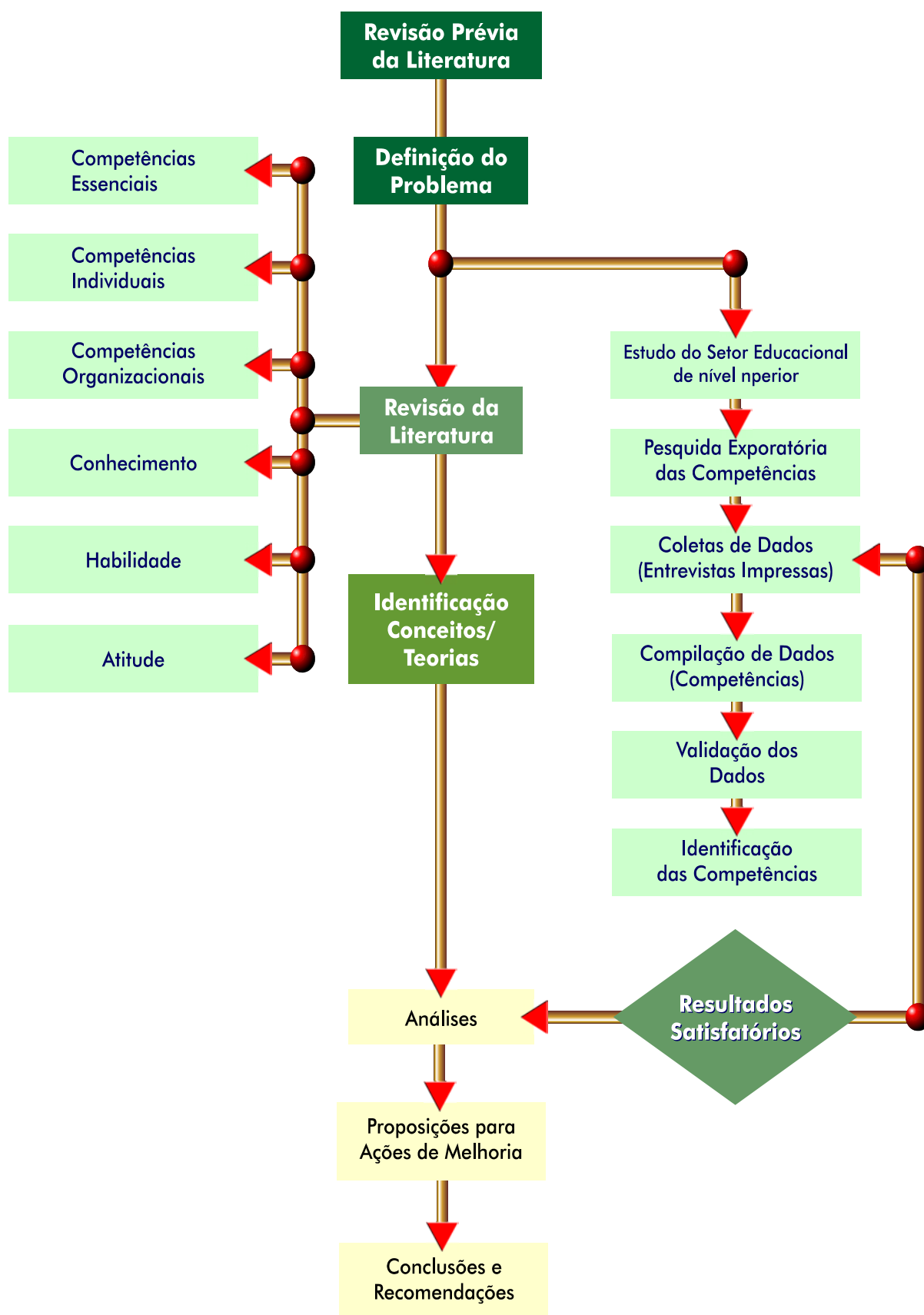


Figura 15 – Design da Pesquisa

Fonte: Rossetto (1998), com adaptações

4.6 Levantamentos Preliminares

Há pouco conhecimento acumulado e sistematizado sobre gestão de competências no Setor de Ensino Superior, em especial acerca da identificação de competências relevantes para o trabalho de Gestores. Por isso, optou-se pela construção de questionários Vergara (1998) distingue questionário de formulário, mas, para efeito desta pesquisa, não se considera essa distinção para medida da percepção de gestores e alunos do Curso de Administração do ICESAM.

Para construção desse questionário, realizou-se inicialmente uma pesquisa bibliográfica sobre a evolução e as principais tendências do setor de ensino superior no Brasil para os Cursos de Administração baseadas no perfil, habilidades e conteúdos apresentados pelo INEP nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Administração em 2001, bem como acerca de estudos sobre a identificação de competências relevantes para outros contextos e finalidades específicas. Foram utilizadas bibliotecas no País e no exterior, com o apoio da INTERNET e de bases de dados científicas, como o COMUT (do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT), o Prossiga – Informação e Comunicação para Pesquisa (do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq) e a base de dados do PIM.

Os principais elementos obtidos na pesquisa bibliográfica fazem parte da revisão de literatura apresentada nos capítulos 2 e 3 deste trabalho.

Posteriormente, realizou-se uma pesquisa documental para identificar – por intermédio de consultas a relatórios anuais, instruções circulares, registros, anais e estudos anteriores realizados pela Instituição – dados e pesquisas sobre perfil e formação profissional, política e qualidade no atendimento ao cliente, gestão de desempenho profissional, tendências no setor da educação e outras informações relevantes para este trabalho. Nessa etapa, foram consultadas bases de dados e arquivos do ICESAM, bem como suas bibliotecas.

Como a maioria dos estudos presentes na revisão de literatura procede de contextos socioculturais e profissionais distintos dos existentes no Curso de Administração do ICESAM, optou-se por realizar uma pesquisa preliminar que pudesse fornecer mais subsídios para construção dos questionários.

Nessa pesquisa preliminar, foram realizada 01 entrevista semi-estruturada e individual, para coleta de dados junto aos Gestores da Instituição e 02 entrevistas com a

coordenação do curso, os entrevistados foram escolhidos por critério de acessibilidade. A entrevista foi realizada em profundidade cuja duração poderia exceder a 20 minutos. Nesta etapa não foram entrevistados os alunos uma vez que os mesmos seriam alvo de teste de aplicação e de posterior aplicação dos questionários em campo.

As entrevistas foram realizadas no período de junho a agosto de maio 2002 e tiveram duração média de 30 minutos cada. Seguiu-se o roteiro, tendo sido gravados os depoimentos e registradas notas que facilitaram o entendimento das respostas. Seguindo as proposições de Richardson (1999), as respostas foram transcritas e analisadas, visando descrever de forma objetiva, sistemática e quantitativa as competências necessárias para o ganho de competitividade.

Tomando-se como referência a pesquisa bibliográfica, a investigação documental e o conteúdo das entrevistas, foi possível descrever 06 conhecimentos necessários para a execução de excelência dos serviços dos Gestores. A figura 16 apresenta os conhecimentos, habilidades e atitudes, que foram mencionadas nas entrevistas, cabendo ressaltar que, segundo Yin (2001), em investigações dessa natureza, pode se basear em fortes evidências sendo fonte dessas evidências: “documentação, registros em arquivos, entrevistas, observação direta, observação participativa e artefatos físicos”.

CONHECIMENTOS
Conhecer a estrutura organizacional e funcionamento da Faculdade.
Conhecer os serviços desenvolvidos na Faculdade
Conhecer o ambiente em que a Faculdade atua (mercado, local, negócios e concorrência local).
Conhecer as estratégias da Faculdade
Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho.
Conhecer o sistema de informação da Faculdade
HABILIDADES
Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade
Ser capaz de utilizar uma linguagem acessível ao aluno (saber falar a “língua” do aluno).
Ser capaz de manter boas relações interpessoais com alunos e colegas
Ser capaz de operar computadores, periféricos e outros recursos tecnológicos.
Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade.
Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho.
Ser capaz de produzir soluções rapidamente (demonstrar agilidade)
Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas e situações).
Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercados, negócios, etc).
ATITUDES
Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade.
Demonstrar proatividade (tomar iniciativa).
Demonstrar receptividade ao aluno (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o aluno).
Demonstrar empatia ao aluno (saber colocar-se no lugar do aluno).
Demonstrar cortesia e educação.
Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade.
Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno.
Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do aluno, nos objetivos da Faculdade, no ambiente etc (ser flexível)

Figura 16 - Mapeamento dos conhecimentos, habilidades e atitudes

Fonte: Revisão de literatura, investigação documental e conteúdo das entrevistas realizadas. (2002)

Os dados apresentados na figura 16, são resultados de fontes de evidências destacadas por Yin(2001) sendo elas: **entrevistas direcionadas**, que enfocaram diretamente o tópico do estudo de caso e **documentação** composta de cartas, memorandos, minutas de reuniões e avaliação formal da instituição e avaliação formal dos docentes.

Para confecção do questionário final para aplicação (Apêndice 1) foram utilizados, além dos dados levantados, anteriormente outros conhecimentos, habilidades e atitudes, baseado segundo Yin (2001) na observação participativa, onde o observador não é um agente passivo e sim ativo na organização.

A recomendação de Yin (2001) de que é necessário mais de uma técnica para o levantamento foi respeitada.

4.7 Instrumentos Metodológicos Utilizados pela Pesquisa

Os instrumentos metodológicos utilizados nesta pesquisa estão relacionados abaixo e os resultados da utilização expostos no Capítulo 5.

- a) Questionários para gestores e alunos (Apêndice 1)
- b) Ficha de identificação sócio-econômico do Gestor (Apêndice 2)
- c) Ficha de identificação sócio-econômico do Aluno (Apêndice 3)
- d) Técnica de análise global para priorização de ações de melhoria

O presente instrumento consiste na priorização das atitudes, de forma a construir as competências para ações de melhoria da gestão no Curso de Administração do ICESAM.

O método, consiste na priorização de impactos apresentada no modelo proposto, tomando-se como base uma das técnicas de análise global, que são, segundo Csilag (1995), “aquelas que permitem abordar situações como um todo, hierarquizando os problemas e decidindo por qual começar”.

Muitas das atividades do gestor da Coordenação do Curso, ao invés de ajudar a aumentar a competitividade do curso, têm, em muitas situações, apresentado resultados inversos, ou seja, impactos negativos ao curso, os quais devem ser identificados e priorizados

pelos Gestores e Alunos, com o objetivo de minimizá-los, de forma a propiciar um melhor desempenho.

Para a priorização das atitudes para a construção das competências, no modelo proposto, utiliza-se a técnica de análise global, D.L.I (Dificuldade, Lucratividade e Impedimento), adaptado de Csillag (1995), o qual a define, como sendo uma técnica que consiste em hierarquizar as propostas por meio do produto dos três parâmetros anteriormente mencionados, utilizando-se uma escala de pontuação, cujos valores atribuídos são 1, 2, 3, 4 e 5 de acordo com o grau do impactos.

A figura 17, apresenta uma proposta de priorização das atitudes de alunos e parâmetros dos impactos utilizada no estudo, cujo o objetivo, além da identificação dos impactos mais graves, é a adoção de medidas corretivas, consideradas mais urgentes para a melhoria da Gestão do Curso.

Parâmetros	Valores atribuídos				
	5	4	3	2	1
Dificuldade em realizar ações de melhorias (D)	Muito Fácil	Fácil	Difícil	Muito Difícil	Extremamente difícil
Impacto sobre a satisfação do aluno (reflexo na lucratividade) (L)	Muito elevada	Elevada	Razoável	Pequena	Muito pequeno
Impacto sobre a credibilidade do curso (imagem perante a comunidade) (I)	Não há impacto	Pequeno	Razoável	Elevado	Muito elevado

Figura 17 – Parâmetros e valores para priorização de impactos de atitude do Curso de Administração

Fonte: Adaptado de Csillag, 1995.

Para facilitar a montagem da tabela para priorização das atitudes para construção das competências de forma resumida, apresenta-se na figura 18, um exemplo para Cursos de Administração, considerando-se três parâmetros que poderão auxiliar na seleção dos itens considerados mais adequados para a análise.

Atitude	Parâmetros			Total (D)x(L)x(I)	Prioridade
	Dificuldade em realizar ações de melhorias (D)	Impacto sobre a satisfação do aluno (reflexo na lucratividade) (L)	Impacto sobre a credibilidade do curso (imagem perante a comunidade) (I)		
	Valores: 5, 4,3,2 ou 1	Valores: 5,4, 3,2 ou 1	Valores: 5, 4,3,2 ou 1		

Figura 18 – Priorização das atitudes percebidas pelos Alunos

Após a priorização das atitudes para a construção das competências, a IES deverá definir quais competências serão trabalhadas para a conquista da competitividade. A aplicação da priorização está descrita no item..5.1.2.. no Capítulo 5 de Resultados e Discussões.

4.8 Coleta de Dados

O curso de administração do ICESAM abrange quatro habilitações cujos demonstrativo está representado na figura 19, de uma maneira quase uniforme, observa-se que 35% corresponde ao maior contingente de alunos, vindo em seguida Marketing com 24%, seguido pelo Curso de Comércio Exterior com 22% a menor amostra foi retirada do Curso de Análise de Sistemas 19%.

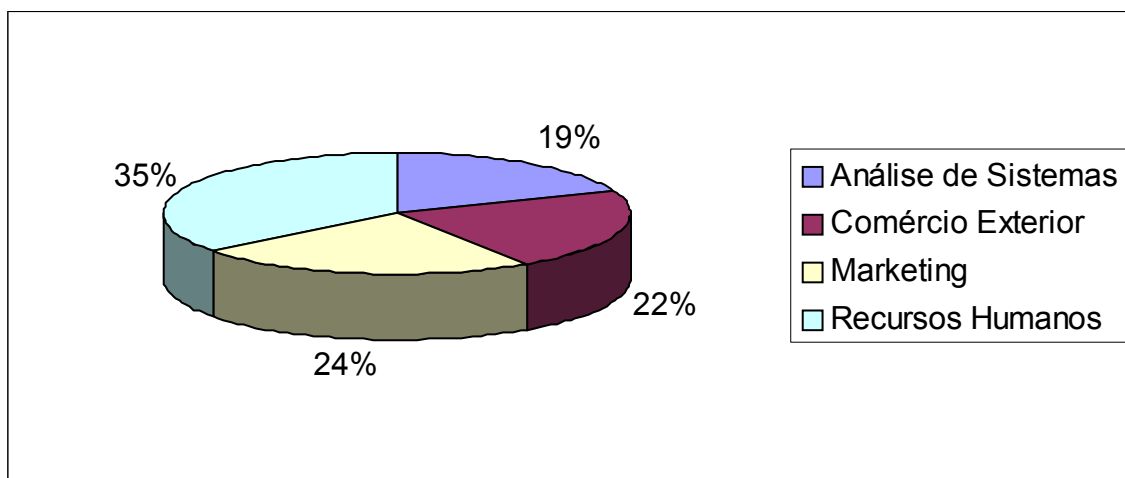


Figura 19 – Levantamento por Habilitação

Na figura 20, observa-se que maior amostra 84% dos dados foram colhidos no turno noturno e somente 16% no Vespertino, isso correu em virtude de o número de vagas para o Curso Noturno.

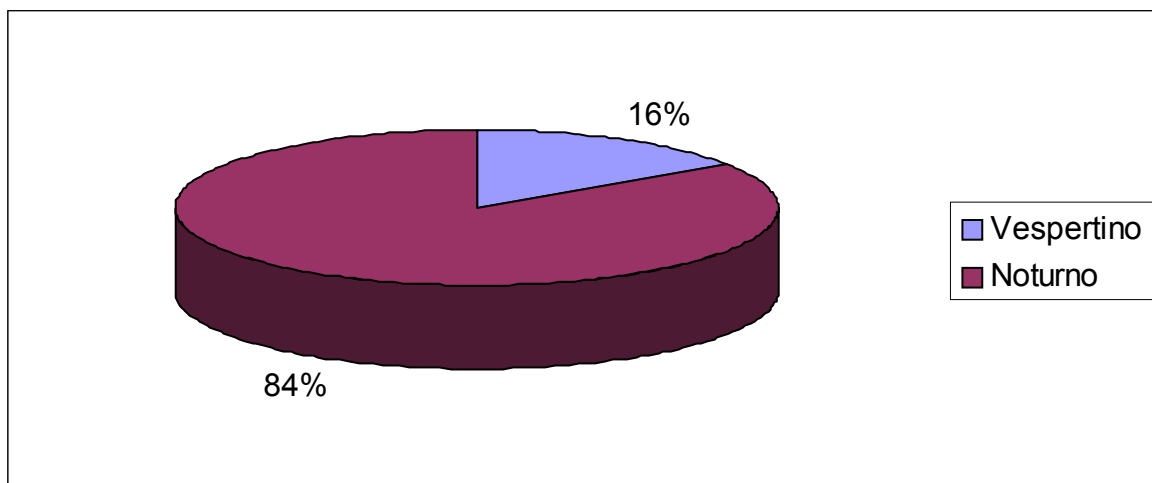


Figura 20 – Levantamento por turno

A estratificação por intervalo com relação possibilita uma melhor identificação das percepções dos alunos por período, figura 21, com uma frequência de 19 % do 1 e 2 períodos, 29% do 3 ao 5 período e 52% do 6 e 7 períodos.

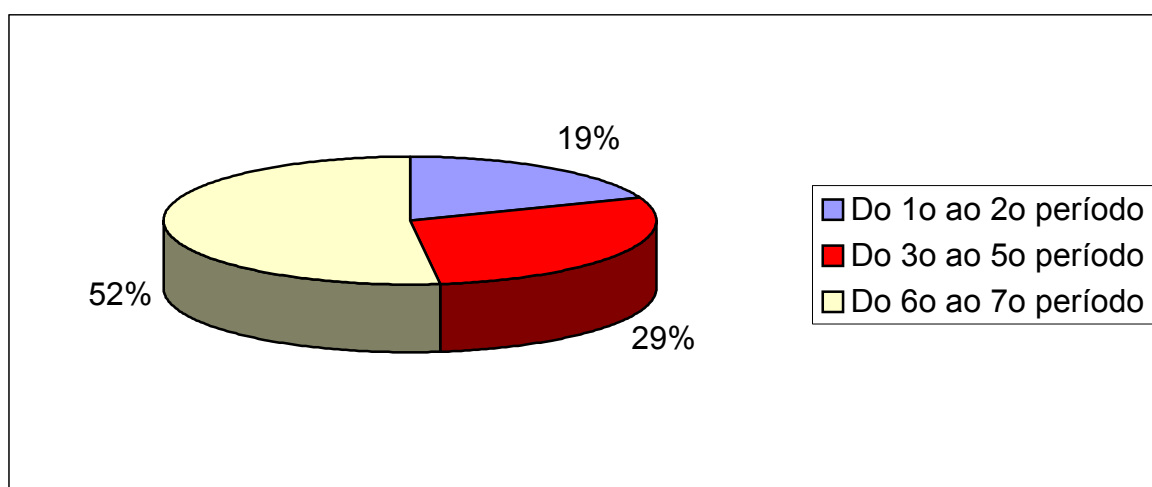


Figura 21 – Levantamento por período

Com relação a idade verificou-se que 11% tem entre 17 e 20 anos, 30% de 21 a 24 anos, 22% na faixa de 25 a 30 anos, 32% na faixa de 31 a 40 anos e 5% com de 40anos.(figura 22)

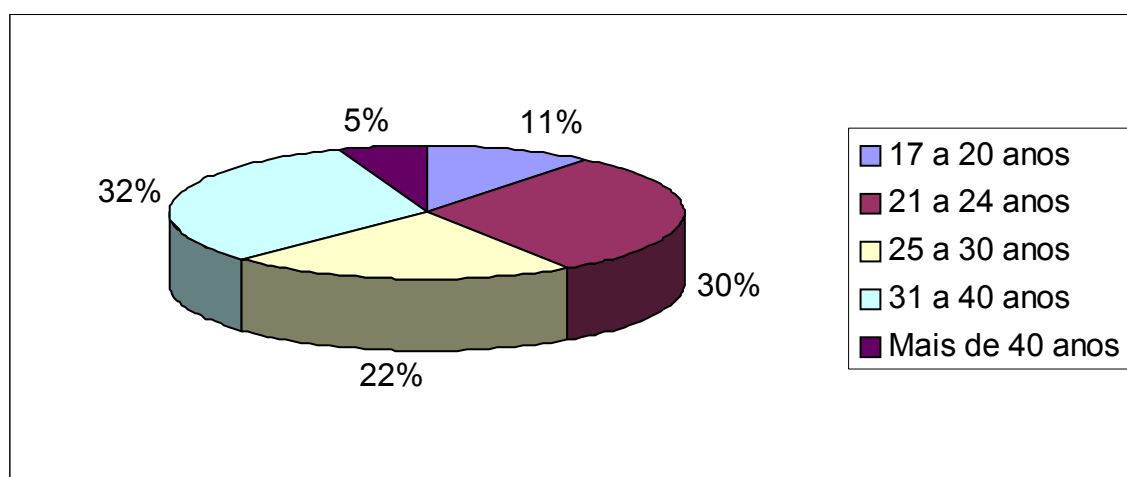


Figura 22 – Levantamento por período

Na amostra 59% do sexo masculino e 41% do sexo feminino, conforme figura 23

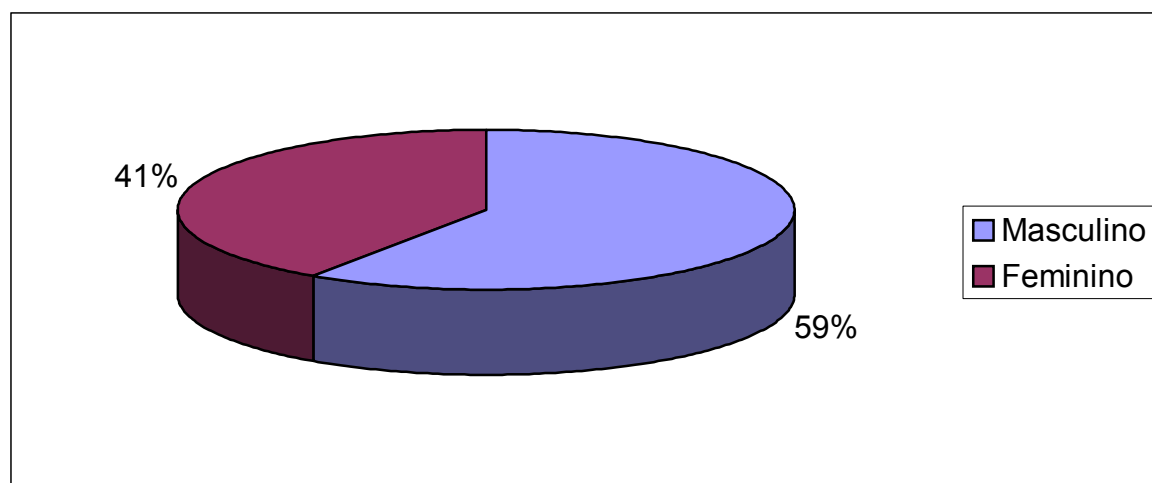


Figura 23 – Levantamento por sexo

No que se refere ao estado civil, figura 24, 58% são de solteiro e 34% de casados e aqueles que se definiram como viúvo, separado judicialmente, divorciados e outros representou 8%.

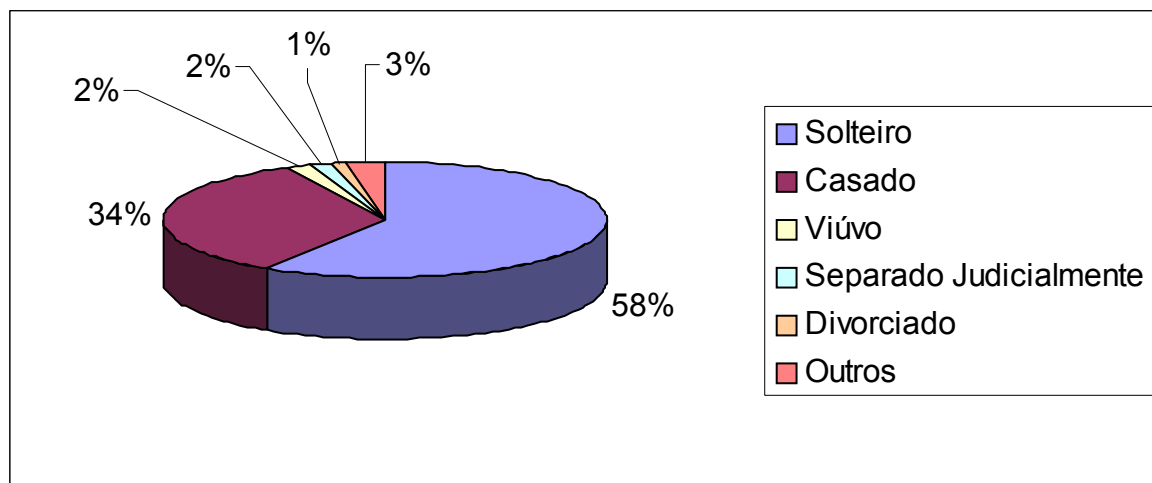


Figura 24 – Levantamento por sexo

Na figura 25 a respeito da renda familiar 3% ganham até 2 salários mínimos a maior concentração encontra-se na faixa de 12 a 16 salários mínimos.

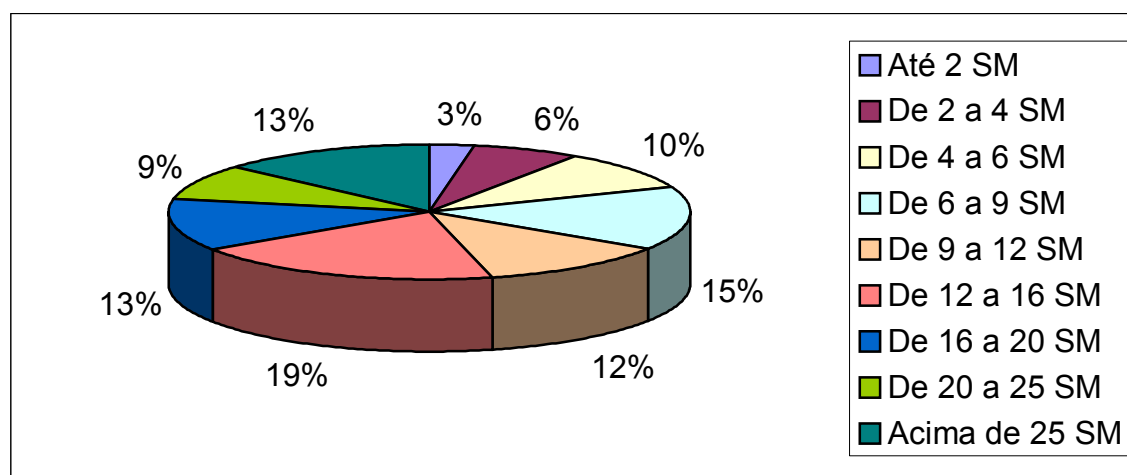


Figura 25 – Renda familiar

Na sua formação escolar figura 26, detectou-se que 50% são provenientes de cursos com conotação acadêmica, 37% técnico profissionalizante, 10% na área do Magistério e somente 3% oriundos do supletivo.

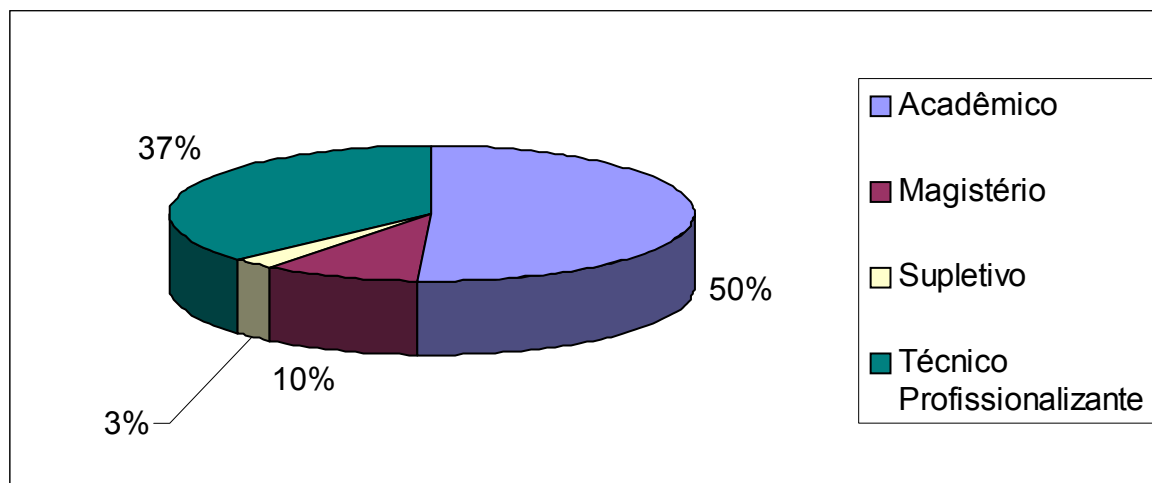


Figura 26 – Origem do 2º grau

Na figura 27 observamos que a grande maioria da amostra 85%, é usuário de programas de informática, sendo que 8% consegue programa, 4% consegue programar de maneira avançada e somente 3% não tem domínio nenhum na área de informática

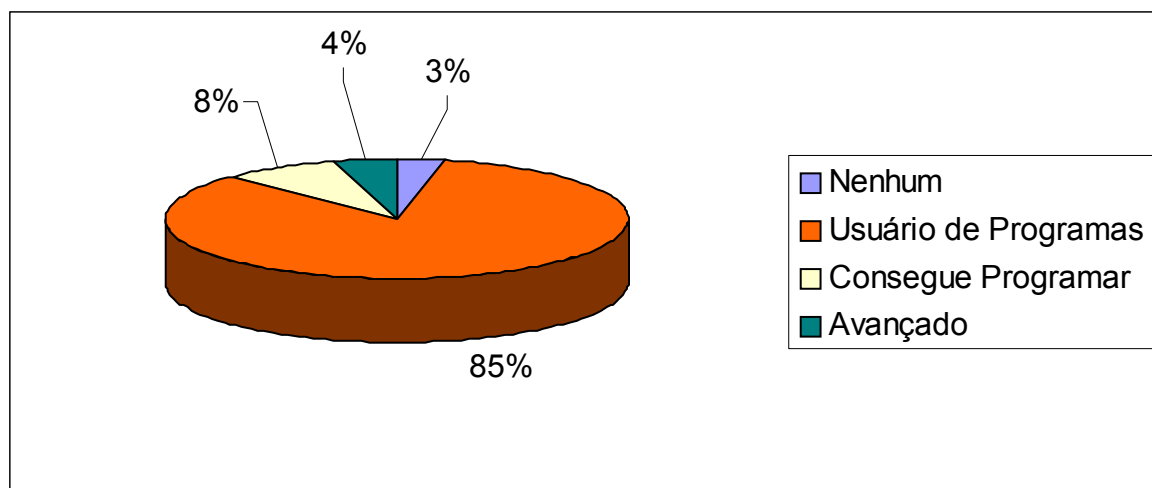


Figura 27 – Domínio de informática

Com relação a questão de domínio de um outro idioma figura 28 a amostra revelou um baixo percentual de alunos dominando outro idioma somente 10%, já o percentual de alunos sem nenhum domínio da língua estrangeira foi de 47%, sendo de 43% os que dominam razoavelmente uma língua estrangeira.

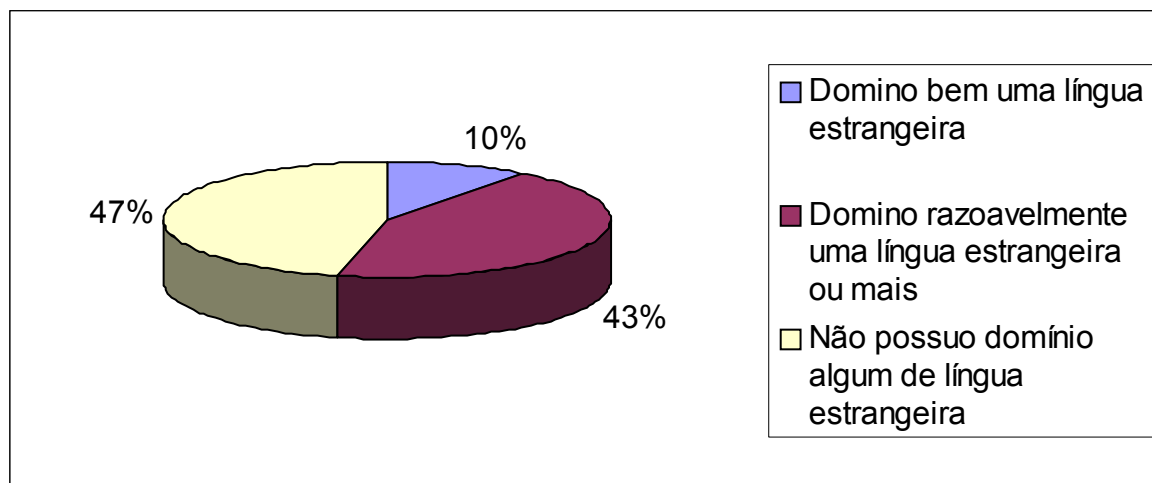


Figura 28 – Domínio de outro idioma

Perguntado o por que de ter optado pela Faculdade de Administração do ICESAM, quando existem outras Faculdades de Administração na cidade, segundo a figura 29, 53% responderam que é pelo conceito que desfruta.

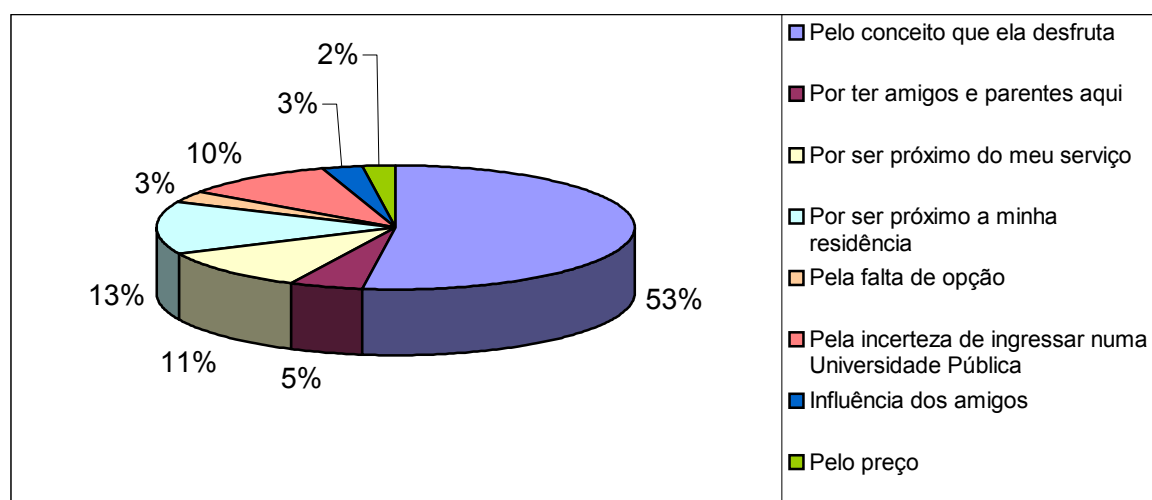


Figura 29 – Motivo para escolha da Faculdade de Administração do ICESAM

Conforme a figura 30, 34% responderam que sua expectativa em relação ao curso esta ligada a preparação para o mundo em transição, o que revela um amadurecimento frente a um mercado competitivo, 19% optaram pela aquisição de cultura geral mais ampla, ficando 17% formação acadêmica para melhorar a atividade profissional e 15% com à aquisição de cultura básica e formação técnico-profissional.

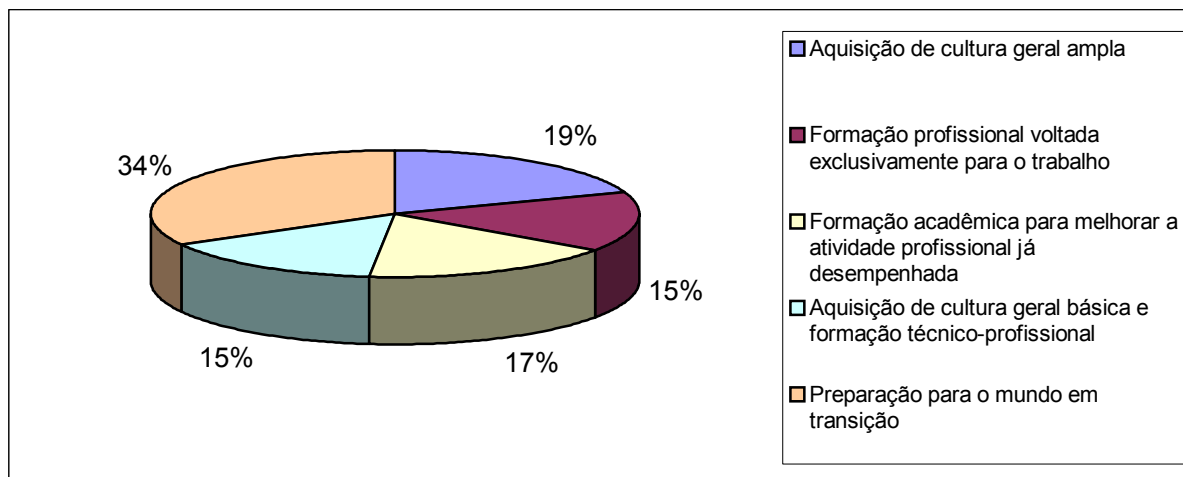


Figura 30 – Motivo para escolha da Faculdade de Administração do ICESAM

A próxima etapa consiste na análise dos dados de caráter quantitativos e qualitativos.

4.9 Análise dos Dados

No presente trabalho foi utilizado os recursos aplicativos do Dyane – Diseño y análisis de encuestas en investigación social y de mercados, e Microsoft Excel 2000 para realização de análises estatísticas dos dados coletados bem como para elaboração das figuras ilustrativas.

Utilizou-se os recursos das estatísticas descritiva para obtenção da média aritmética ponderada de cada variável conforme sugerido por Wonnacott e Wonnacott (1981).

Calculou-se o desvio padrão de cada variável, visando verificar a distribuição dos sujeitos em torno do ponto central. Esses resultados permitiram fazer uma análise comparativa entre as percepções de gestores e alunos acerca das competências essenciais à competitividade do Curso de Administração do ICESAM, objetivando estabelecer as divergências entre os dois segmentos analisados.

Quanto aos aspectos qualitativos da pesquisa, os dados foram coletados através de perguntas abertas inseridas no próprio questionário. Realizou-se a análise para classificar e verificar a existência de perguntas que, embora não tivesse contemplada o instrumento de pesquisa, fossem consideradas pelos respondentes como essenciais à competitividade. Os resultados das análises estatísticas dos dados quantitativos, bem como das respostas qualitativas, serão abordados no Capítulo 5.

CAPÍTULO 5 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir, realizam-se a apresentação e a análise dos dados da pesquisa. São expostos e discutidos os resultados coletados da percepção de Gestores e alunos com relação ao conhecimento, habilidade e atitudes necessárias para o ganho de competitividade..

5.1 Análise Descritiva

A análise descritiva começa pela apresentação da percepção dos Gestores em relação aos conhecimentos figura 31, observa que os quatro itens tiveram um desvio padrão inexistente, ou seja 100% da amostra considera : Conhecer a estrutura organizacional e funcionamento da Faculdade, conhecer os serviços desenvolvidos na Faculdade, conhecer o ambiente em que a Faculdade atua e conhecer princípios de relações humanas de imprescindível importância.

Variável	Descrição	Gestores	
		Média	Desvio Padrão
01	Conhecer a estrutura organizacional e funcionamento da Faculdade	6,0000	-
02	Conhecer os serviços desenvolvidos na Faculdade	6,0000	-
03	Conhecer o ambiente em que a Faculdade atua (mercado, local, negócios e concorrência local)	6,0000	-
12	Conhecer princípios de relações humanas	6,0000	-
04	Conhecer as estratégias da Faculdade	5,9167	0,2764
07	Conhecer o sistema de informação da Faculdade	5,9091	0,2875
06	Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho	5,7273	0,4454
05	Conhecer missão, política e objetivo da Faculdade	5,6667	0,4714
13	Conhecer a conjuntura social, política e econômica do País	5,4167	0,6401
08	Conhecer indicadores de desempenho	5,3636	0,8814
10	Conhecer princípios de economia e finanças	5,2727	0,4454
11	Conhecer diferentes sistemas de informática (software, internet, etc)	5,0833	0,7592
09	Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o inglês	2,4167	1,1149

Figura 31 – Percepção de Gestores com relação ao conhecimento

No item referente a percepção dos Gestores em relação as habilidades figura 32,

observa que novamente existem 04 itens com grau imprescindível sendo elas: Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade, ser capaz de argumentar de maneira convincente, ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do aluno e ser capaz de conquista a simpatia e o apreço do aluno.

Variável	Descrição	Gestores	
		Média	Desvio Padrão
19	Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade	6,0000	-
23	Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da faculdade, mercados, negócios)	6,0000	-
27	Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do aluno	6,0000	-
28	Ser observador e perceber os fatos que o cercam e suas consequências (ser perspicaz)	6,0000	-
20	Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho	5,9167	0,2764
21	Ser capaz de produzir soluções rapidamente (demonstrar agilidade)	5,9167	0,2764
15	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade	5,8333	0,3727
16	Ser capaz de utilizar uma linguagem acessível ao aluno (saber falar a "língua" do aluno.	5,8333	0,3727
17	Ser capaz de manter boas relações interpessoais com alunos e colegas	5,8333	0,3727
22	Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações, etc)	5,7500	0,4330
26	Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras	5,7500	0,4330
29	Ser capaz de trabalhar sob pressão, administrando o stress	5,7500	0,5951
30	Ser capaz de resolver problemas não convencionais, inéditos ou surpreendentes	5,7500	0,5951
31	Ser capaz de antever o futuro em razão de tendências (ter visão de futuro)	5,5833	0,4930
18	Ser capaz de operar computadores, periféricos e outros recursos tecnológicos	5,4167	0,8620
24	Ser capaz de identificar oportunidades negociais	5,4167	0,4930
32	Ser capaz de articular o conhecimento sistematizado (teoria) com a ação profissional (prática)	5,4167	0,4930
25	Ser capaz de identificar os ricos e a rentabilidade dos negócios, avaliando os principais aspectos envolvidos	5,3333	0,4714

Figura 32 – Percepção de Gestores com relação a Habilidade

Novamente a percepção dos Gestores esta bem definida, figura 33, mostra como os gestores consideram imprescindível as seguintes atitudes: Demonstrar receptividade ao aluno, demonstrar cortesia e educação, reconhecer a importância do aluno para a Faculdade e reconhecer a importância dos processo de qualidade.

Variável	Descrição	Gestores	
		Média	Desvio Padrão
36	Demonstrar receptividade ao aluno (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o aluno)	6,0000	-
38	Demonstrar cortesia e educação	6,0000	-
39	Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	6,0000	-
34	Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade	5,9167	0,2764
35	Demonstrar proatividade (tomar iniciativa)	5,9167	0,2764
40	Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	5,9167	0,2764
47	Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente	5,9167	0,2764
37	Demonstrar empatia ao aluno (saber colocar-se no lugar do aluno)	5,8333	0,3727
42	Dispensar igualdade de tratamento aos alunos (reconhecer igualmente o direito de cada aluno, sem discriminação)	5,8333	0,3727
43	Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o aluno)	5,8333	0,3727
45	Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as conseqüências de seus atos para a sociedade como um todo)	5,8333	0,3727
49	Respeitar a privacidade do aluno	5,8333	0,3727
41	Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do aluno, nos objetivos da Faculdade, no ambiente etc (ser flexível)	5,7500	0,4330
44	Ser ético na relação com os alunos (reconhecer e valorizar a conduta correta)	5,7500	0,4330
46	Assumir as responsabilidades frente a situações de trabalho para responder a contento às demandas do aluno e da Faculdade	5,7500	0,4330
50	Aceitação de sentimentos, valores, expectativas, desejos e emoções	5,7500	0,4330
48	Demonstrar modéstia (humildade)	2,9167	1,4410

Figura 33 – Percepção de Gestores com relação a atitude

A análise descritiva dos dados dos alunos antes da estratificação apresentou como resultado com relação a percepção aos conhecimentos, figura 34 a seguinte situação: Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o Inglês, é interessante que eles dêem extrema importância a este conhecimento, quando comparamos com os dados sócio-econômico onde da amostra de alunos somente 10% tem domínio pleno de um outro idioma

Variável	Descrição	Alunos	
		Média	Desvio Padrão
09	Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o inglês	5,0609	1,0472
12	Conhecer princípios de relações humanas	5,0571	0,9279
13	Conhecer a conjuntura social, política e econômica do País	5,0142	1,0210
11	Conhecer diferentes sistemas de informática (software, internet, etc)	4,8936	1,0765
02	Conhecer os serviços desenvolvidos na Faculdade	4,7544	1,0805
10	Conhecer princípios de economia e finanças	4,7316	1,0062
03	Conhecer o ambiente em que a Faculdade atua (mercado, local, negócios e concorrência local)	4,6690	1,1322
07	Conhecer o sistema de informação da Faculdade	4,6667	1,0541
05	Conhecer missão, política e objetivo da Faculdade	4,5786	1,1185
06	Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho	4,5540	1,1610
01	Conhecer a estrutura organizacional e funcionamento da Faculdade	4,5426	1,1140
04	Conhecer as estratégias da Faculdade	4,4571	1,0547
08	Conhecer indicadores de desempenho	4,4296	1,1271

Figura 34 – Percepção dos Alunos com relação aos conhecimentos

A análise descritiva dos dados dos alunos antes da estratificação apresentou como resultado com relação a percepção dos alunos em relação as habilidades figura 35 seguinte situação: Ser capaz de se comunicar com clareza e objetividade, demonstrou o grau de importância dado ao processo de comunicação

Variável	Descrição	Alunos	
		Média	Desvio Padrão
19	Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade	5,2470	0,8953
26	Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras	5,1828	3,1371
31	Ser capaz de antever o futuro em razão de tendências (ter visão de futuro)	5,1631	0,8883
17	Ser capaz de manter boas relações interpessoais com alunos e colegas	5,1210	0,9764
21	Ser capaz de produzir soluções rapidamente (demonstrar agilidade)	5,1099	0,8904
32	Ser capaz de articular o conhecimento sistematizado (teoria) com a ação profissional (prática)	5,0567	0,9169
27	Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do aluno	5,0361	0,9719
20	Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho	5,0357	0,8735
16	Ser capaz de utilizar uma linguagem acessível ao aluno (saber falar a "língua" do aluno)	5,0248	0,9979
25	Ser capaz de identificar os riscos e a rentabilidade dos negócios, avaliando os principais aspectos envolvidos	5,0187	0,9259
22	Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações, etc)	4,9823	0,9874
24	Ser capaz de identificar oportunidades negociais	4,9821	0,9707
23	Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da faculdade, mercados, negócios)	4,9433	0,9163
28	Ser observador e perceber os fatos que o cercam e suas conseqüências (ser perspicaz)	4,8845	1,0202
30	Ser capaz de resolver problemas não convencionais, inéditos ou surpreendentes	4,7929	1,0106
18	Ser capaz de operar computadores, periféricos e outros recursos tecnológicos	4,7695	1,0141
15	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade	4,7616	1,0247
29	Ser capaz de trabalhar sob pressão, administrando o stress	4,7419	1,1507

Figura 35 – Percepção de Alunos com relação as habilidades

Em relação os alunos no tocante a atitude temos, conforme figura 36 as seguintes – consideradas de extrema importância, tendo como resultado: Ser ético na relação com os alunos, reconhecer a importância do aluno para a Faculdade, respeitar a privacidade do aluno e dispensar igualdade de tratamento aos alunos.

Variável	Descrição	Alunos	
		Média	Desvio Padrão
44	Ser ético na relação com os alunos (reconhecer e valorizar a conduta correta)	5,3763	3,1059
39	Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	5,2929	0,9373
49	Respeitar a privacidade do aluno	5,2411	0,9023
42	Dispensar igualdade de tratamento aos alunos (reconhecer igualmente o direito de cada aluno, sem discriminação)	5,2021	0,9592
47	Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente	5,1525	0,9424
40	Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	5,1388	0,9648
38	Demonstrar cortesia e educação	5,1372	1,0281
34	Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade	5,1281	0,9571
48	Demonstrar modéstia (humildade)	5,0922	0,9922
43	Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o aluno)	5,0714	1,0117
36	Demonstrar receptividade do aluno (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o aluno)	5,0569	0,9528
35	Demonstrar proatividade (tomar iniciativa)	5,0321	0,8838
45	Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as consequências de seus atos para a sociedade como um todo)	5,0106	0,9693
37	Demonstrar empatia ao aluno (saber colocar-se no lugar do aluno)	5,0036	1,0264
41	Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do aluno, nos objetivos da Faculdade, no ambiente etc (ser flexível)	4,9929	0,9821
50	Aceitação de sentimentos, valores, expectativas, desejos e emoções	4,9610	0,9903
46	Assumir as responsabilidades frente a situações de trabalho para responder a contento às demandas do aluno e da Faculdade	4,9395	1,0123

Figura 36 – Percepção dos alunos em relação às atitudes

A estratificação por período em relação aos alunos encontra-se no apêndice 4, onde estão apresentados as três faixas, da percepção dos alunos, com relação aos conhecimentos.

A percepção dos alunos em relação as habilidades encontram-se no apêndice 5 e priorizados no próximo item.

No apêndice 6 encontra-se a percepção dos alunos referentes as atitudes que serviram como base para montagem das competências.

5.1.1 Priorização da atitudes para construção das competências

Para montagem das competências foi estabelecida a priorização, conforme descrito no Capítulo 4 – Procedimentos Metodológicos e constando os resultados na tabela 1 Atitudes na percepção dos gestores.

Atitudes dos Gestores	Parâmetros				
	Dificuldade em realizar ações de melhorias (D)	Impacto sobre a satisfação do aluno (reflexo na lucratividade) (L)	Impacto sobre a credibilidade do curso (imagem perante a comunidade) (I)	Total ((D)x(L)x(I))	Prioridade
	Valores: 5, 4,3,2 ou 1	Valores: 5,4, 3,2 ou 1	Valores: 5, 4,3,2 ou 1		
Demonstrar receptividade do aluno (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o aluno)	4	5	5	100	1
Demonstrar cortesia e educação	4	5	3	60	3
Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	3	5	3	45	4
Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade	4	5	1	20	5
Demonstrar proatividade (tomar iniciativa)	2	3	3	18	6
Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	4	5	3	60	3
Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente	2	2	2	8	9
Demonstrar empatia ao aluno (saber colocar-se no lugar do aluno)	1	5	4	20	5
Dispensar igualdade de tratamento aos alunos (reconhecer igualmente o direito de cada aluno, sem discriminação)	2	4	2	16	7
Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o aluno)	4	5	3	60	3
Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as consequências de seus atos para a sociedade como um todos)	4	2	2	16	7
Respeitar a privacidade do aluno	5	4	4	80	2
Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do aluno, nos objetivos da Faculdade, no ambiente etc (ser flexível)	1	5	4	20	5
Ser ético na relação com os alunos (reconhecer e valorizar a conduta correta)	2	5	1	10	8
Assumir as responsabilidades frente a situações de trabalho para responder a contento às demandas do aluno e da Faculdade	3	5	3	45	4
Aceitação de sentimentos, valores, expectativas, desejos e emoções	1	3	1	3	10

Tabela 1 - Priorização das atitudes percebidas pelos gestores

A Priorização de atitudes na percepção de alunos do 1º ao 2º encontram-se na tabela 2

Atitudes de alunos do 1º ao 2º Período	Parâmetros				
	Dificuldade em realizar ações de melhorias (D)	Impacto sobre a satisfação do aluno (reflexo na lucratividade) (L)	Impacto sobre a credibilidade do curso (imagem perante a comunidade) (I)	Total ((D)x(L)x(I))	Prioridade
	Valores: 5, 4,3,2 ou 1	Valores: 5,4, 3,2 ou 1	Valores: 5, 4,3,2 ou 1		
Dispensar igualdade de tratamento aos alunos (reconhecer igualmente o direito de cada aluno, sem discriminação)	3	5	1	15	5
Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	5	2	4	20	3
Respeitar a privacidade do aluno	5	5	2	50	1
Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade	5	5	1	25	2
Demonstrar cortesia e educação	4	5	1	20	3
Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente	3	1	3	9	6
Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o aluno)	1	5	1	5	7
Demonstrar proatividade (tomar iniciativa)	4	4	1	16	4
Demonstrar modéstia (humildade)	1	1	3	3	8
Ser ético na relação com os alunos (reconhecer e valorizar a conduta correta)	4	5	1	20	3

Tabela 2 - Priorização das atitudes percebidas pelos alunos do 1º-2º períodos

A tabela 3, representa a priorização dos alunos do 3º ao 5º períodos, com relação as atitudes percebidas pelos alunos.

Atitudes de alunos do 3º ao 5º Período	Parâmetros				
	Dificuldade em realizar ações de melhorias (D)	Impacto sobre a satisfação do aluno (reflexo na lucratividade) (L)	Impacto sobre a credibilidade do curso (imagem perante a comunidade) (I)	Total ((D)x(L)x(I))	Prioridade
	Valores: 5, 4,3,2 ou 1	Valores: 5,4, 3,2 ou 1	Valores: 5, 4,3,2 ou 1		
Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	3	5	2	30	2
Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	4	5	3	60	1
Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do aluno, nos objetivos da Faculdade, no ambiente etc (ser flexível)	2	3	3	18	3
Demonstrar cortesia e educação	4	5	1	20	4
Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente	2	2	4	16	5
Dispensar igualdade de tratamento aos alunos (reconhecer igualmente o direito de cada aluno, sem discriminação)	3	3	1	9	6
Ser ético na relação com os alunos (reconhecer e valorizar a conduta correta)	4	5	1	20	4
Respeitar a privacidade do aluno	5	4	1	20	4
Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade	5	4	1	20	4
Demonstrar receptividade do aluno (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o aluno)	4	5	1	20	4

Tabela 3. Priorização das atitudes percebidas pelos alunos do 3º ao 5º períodos

A tabela 4, representa a priorização dos alunos do 6º ao 7º períodos, com relação as atitudes percebidas pelos alunos.

Atitudes de alunos do 6º ao 7º Período	Parâmetros				
	Dificuldade em realizar ações de melhorias (D)	Impacto sobre a satisfação do aluno (reflexo na lucratividade) (L)	Impacto sobre a credibilidade do curso (imagem perante a comunidade) (I)	Total ((D)x(L)x(I))	Prioridade
	Valores: 5, 4,3,2 ou 1	Valores: 5,4, 3,2 ou 1	Valores: 5, 4,3,2 ou 1		
Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	3	5	1	15	6
Respeitar a privacidade do aluno	3	4	1	12	7
Ser ético na relação com os alunos (reconhecer e valorizar a conduta correta)	4	5	1	20	5
Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente	4	3	2	24	4
Dispensar igualdade de tratamento aos alunos (reconhecer igualmente o direito de cada aluno, sem discriminação)	4	5	3	30	3
Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	2	5	2	40	1
Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as consequências de seus atos para a sociedade como um todos)	4	4	1	24	4
Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade	6	5	1	20	5
Demonstrar cortesia e educação	4	3	3	36	2
Demonstrar modéstia (humildade)	4	3	4	24	4

Tabela 4. Priorização das atitudes percebidas pelos alunos do 6º ao 7º períodos

O quadro 1 representa as atitudes priorizadas como essenciais na percepção de Gestores e Alunos por período, em uma análise comparativa.

		Atitudes	Prioridade
Gestores		Demonstrar receptividade do aluno (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o aluno)	1
		Respeitar a privacidade do aluno	2
		Demonstrar cortesia e educação	3
		Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	3
		Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o aluno)	3
Alunos	1° ao 2° Período	Respeitar a privacidade do aluno	1
		Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade	2
		Demonstrar cortesia e educação	3
		Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	3
	3° ao 5° Período	Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	1
		Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	2
		Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do aluno, nos objetivos da Faculdade, no ambiente etc (ser flexível)	3
	6° ao 7° Período	Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	1
		Demonstrar cortesia e educação	2
		Dispensar igualdade de tratamento aos alunos (reconhecer igualmente o direito de cada aluno, sem discriminação)	3

Quadro 1 - Quadro comparativo entre o resultado da priorização dos Gestores e dos Alunos por períodos

5.1.2 Competências Essenciais para o Curso de Administração do ICESAM segundo a percepção de Gestores e Alunos

Ao analisar as atitudes, conhecimentos e habilidades percebidas pelos Gestores podemos definir as seguintes competências essenciais para a competitividade do Curso de Administração do ICESAM segundo Gramigna (2002) a geração da competência começa pela atitude figura.36, conforme ainda a mesma autora utilizamos o Anexo B como base para o elenco das e competências..

Atitude	Conhecimento	Habilidade	Competência
Demonstrar receptividade do aluno (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o aluno)	Conhecer princípios de Relações humanas Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho	Ser observador e perceber os fatos que o cercam e suas consequências (ser perspicaz) Ser capaz de conquistar a simpatia e o respeito do aluno	Motivação – Energia para o trabalho
Respeitar a privacidade do aluno	Conhecer o sistema de informação da Faculdade Conhecer princípios de Relações Humanas	Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações, etc)	Ética
Demonstrar cortesia e educação	Conhecer princípios de Relações humanas	Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações, etc) Ser capaz de manter boas relações interpessoais com aluno e colegas.	Relacionamento interpessoal
Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	Conhecer os processos da qualidade (*) Conhecer a estrutura da Faculdade Conhecer princípios de relações humanas	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com os alunos Ser capaz de argumentar de maneira convincente(saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercado, negócios)	Cultura da Qualidade
Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o aluno)	Conhecer os processos da qualidade (*) Conhecer a estrutura da Faculdade Conhecer princípios de relações humanas	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com os alunos Ser capaz de argumentar de maneira convincente(saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercado, negócios)	Cultura da Qualidade

Figura 37 - Montagem das competências a partir das principais atitudes percebidas pelos Gestores.

(*) oriundo da análise qualitativa

Podemos então segundo a figura 37 concluir que as competências na percepção de gestores são :Motivação, ou seja, energia para o trabalho, ética, relacionamento interpessoal e cultura da qualidade,

Montando a figura 38 com as atitudes percebidas pelos alunos por período teremos com relação ao 1 – 2 períodos:

Atitude	Conhecimento	Habilidade	Competência
Respeitar a privacidade do aluno	Conhecer o sistema de informação da Faculdade Conhecer princípios de Relações humanas	Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações, etc)	Ética
Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade	Conhecer os processos da qualidade (*) Conhecer a estrutura da Faculdade Conhecer princípios de reações humanas	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com os alunos Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercado, negócios)	Cultura da Qualidade
Demonstrar cortesia e educação	Conhecer os processos da qualidade (*) Conhecer a estrutura da Faculdade Conhecer princípios de reações humanas	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com os alunos Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercado, negócios)	Cultura da Qualidade
Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	Conhecer os processos da qualidade (*) Conhecer a estrutura organizacional e funcional da Faculdade. Conhecer princípios de reações humanas	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com os alunos Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercado, negócios)	Cultura da Qualidade

Figura 38 - Montagem das competências a partir das principais atitudes percebidas pelos alunos do 1-2 períodos.

Montando a figura 39 com as atitudes percebidas pelos alunos por período teremos com relação ao 3 – 5 períodos:

Atitude	Conhecimento	Habilidade	Competência
Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	Conhecer os processos da qualidade (*) Conhecer a estrutura da Faculdade Conhecer princípios de reações humanas	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com os alunos Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercado, negócios)	Cultura da Qualidade
Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	Conhecer os processos da qualidade (*) Conhecer a estrutura da Faculdade Conhecer princípios de reações humanas	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com os alunos Ser capaz de argumentar de maneira convincente(saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercado, negócios)	Cultura da Qualidade
Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do aluno, nos objetivos da Faculdade, no ambiente etc (ser flexível)	Conhecer a estrutura organizacional e funcional da Faculdade Conhecer os serviços desenvolvidos na faculdde Conhecer	Saber reconhecer	Flexibilidade

Figura 39 - Montagem das competências a partir das principais atitudes percebidas pelos alunos do 3-5 períodos.

Montando a figura 40 com as atitudes percebidas pelos alunos por período teremos com relação ao 6 – 7 períodos:

Atitude	Conhecimento	Habilidade	Competência
Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	Conhecer os processos da qualidade (*) Conhecer a estrutura da Faculdade Conhecer princípios de relações humanas	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com os alunos Ser capaz de argumentar de maneira convincente(saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercado, negócios)	Cultura da Qualidade
Demonstrar cortesia e educação	Conhecer os processos da qualidade (*) Conhecer a estrutura da Faculdade Conhecer princípios de relações humanas	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com os alunos Ser capaz de argumentar de maneira convincente(saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercado, negócios)	Cultura da Qualidade
Dispensar igualdade de tratamento aos alunos (reconhecer igualmente o direito de cada aluno, sem discriminação)	Conhecer o sistema de informação da Faculdade Conhecer princípios de Relações humanas	Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações,etc)	Ética

Figura 40 - Montagem das competências a partir das principais atitudes percebidas pelos alunos do 6-7 períodos.

Podemos então constatar que a competência da Cultura da qualidade é percebida como importante em todos os períodos estratificados.o que nos leva a propor como ações de melhoria baseadas no fato da Implantação da qualidade no Curso.

5.2 Análise Qualitativa

As perguntas abertas foram utilizadas no questionário para permitir que Gestores e alunos, pudessem expor livremente seu ponto de vista, e assim, gerar novas indicações de competências relevantes para o aumento da competitividade. As prespostas com relação as atitudes e habilidades não foram relevantes , pois 95 % da amostra nada acrescentou, somente no que se refere aos conhecimentos surgiu a necessidade de “conhecer processos da qualidade”.

5.3 Ações de Melhoria para a garantia da competitividades segundo a percepção de gestores e alunos do ICESAM

Conforme a identificação das competências por parte de gestores e alunos podemos propor duas ações:

ACÃO 1

Gestão do crescimento humano na qualidade total:

É necessário procurar estabelecer relações entre as políticas de recursos humanos e a Qualidade Total, para que a empresa seja competitiva, o empresário deve levar em consideração algumas questões básicas.

1. O modelo japonês para controle da qualidade envolve métodos gerenciais que são de domínio de todos os participantes da empresa. Busca-se um ambiente psicossocial que agregue significado ao trabalho e possibilite que o mesmo seja fonte de emoção para o trabalhador.
2. Os programas de educação e treinamento formam a base para as mudanças, uma vez que as pessoas da empresa devem mudar a sua maneira de pensar sobre a dimensão do seu trabalho.
3. Pressupõe um programa gerencial em que as pessoas sejam a *core competence*. Para tanto, intensificam-se as ações no sentido de:
 - a) aprimorar os processos de recrutamento e seleção, para garantir que embora mínimo, o quadro de pessoal seja ótimo;
 - b) intensificar e ampliar opções para educar e treinar os gestores para serem os mais qualificados;
 - c) definir uma política para manter as pessoas na empresa, de modo que integre o projeto de vida de cada um em um prazo mais longo;
 - d) possibilitar meios para que o Gestor tenha orgulho do seu trabalho, do Curso de Administração e da Instituição, tendo motivação para defender o seu futuro diante de adversidades.

ACÇÃO 2

Integração entre Gestores e alunos

Roteiro

Diante de tal contexto de mudanças é necessário reforçar a ideia de integração entre os Gestores e os alunos para que possam melhorar as relações interpessoais a presente proposta de ação. O objetivo é ter um Gestor como perfil de facilitador que está presente no dia-a-dia dos alunos, participando de eventos como:

- a) trabalhos junto a comunidade carente com o objetivo de integrar o corpo docente e discente, bem como afluência a questão da responsabilidade social;
- b) participação nos eventos elaborados pelos alunos;
- c) apresentações em sala de aula dos projetos e ações desenvolvidas pela Coordenação do Curso;
- d) Um canal de comunicação entre o aluno e os Coordenadores do Curso que facilitasse o processo de comunicação.

No próximo capítulo estão contidas as conclusões a respeito da presente pesquisa e as recomendações para pesquisas futuras.

CAPÍTULO 6 - CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

6.1 Conclusões

O aumento de Instituições de Ensino Superior na cidade de Manaus e em particular de Cursos de Administração, nos leva a uma situação de pressão no mercado, para sobrevivência neste mercado, faz-se necessária a busca de competências essenciais que visem a manutenção da competitividade dos Cursos de Administração.

As Instituições de Ensino Superior, por sua vez, defrontam-se com indicadores de uma nova era de descontinuidade, na qual vivem-se momentos de negócios dinâmicos que requerem novas arquiteturas, estratégias e culturas organizacionais. Esse emergente cenário organizacional e administrativo, que se nos apresenta, exige perspectivas totalmente novas que superem as posturas tradicionais do passado e identifiquem ações a serem promovidas no presente para construir um marco vitorioso no futuro. Dentre as várias perspectivas possíveis, torna-se oportuno para os propósitos deste trabalho identificar e destacar dois pontos de referências para nossas reflexões.

Este estudo teve como objetivo identificar, segundo a percepção de gestores e alunos, quais competências essenciais para a busca da competitividade, que deverão ser implementadas pelos cursos de Administração no Instituto Cultural de Ensino Superior - ICESAM incorporando maior conhecimento multidisciplinar requerido pelas empresas para atender ao grau de complexidade crescente de seus negócios em uma economia e local.

Encontrando-se as respostas às questões formuladas, tornou-se possível estabelecer as principais competências necessárias ao Curso de Administração do ICESAM, atingindo-se o objetivo proposto.

O estabelecimento das competências essenciais originou-se da identificação através da percepção de gestores e dos alunos, com o estabelecimento das mais relevantes através da

priorização. Sendo estabelecidas as competências segundo as duas percepções verificando-se que as mesmas são comuns.

Uma vez atingido os objetivos, quanto ao estabelecimento das competências essenciais e averificação de divergências, foi possível propor duas ações, sendo a primeira a gestão do crescimento humano e a segunda a integração entre alunos e coordenação.

A pesquisa restringiu-se ao cenário do curso de Administração e seus gestores, e apesar de existirem limitações quanto ao método utilizado, não invalida os resultados da investigação, considerando o caráter eminentemente exploratório da mesma. Compreender os diversos componentes do comportamento organizacional valoriza todos os esforços realizados para pensar, discutir e pesquisar sobre o assunto.

Espera-se que este trabalho possa tornar-se um instrumento auxiliar para implementação de políticas e ações que visem o aperfeiçoamento da área de recursos humanos do ICESAM, além de gerar vantagem competitiva para o curso de Administração, com conseqüente melhora no padrão do atendimento aos clientes, baseado em mudanças comportamentais e adequação do perfil do gestor a atual conjuntura social. Esse trabalho poderá servir de modelo para criação de um padrão de desempenho profissional a ser adotado pela Faculdade em todos os cursos.

Dentro desse contexto, o curso de Administração do ICESAM, precisa estar preparado para realizar uma mudança de grande importância nos seus processos de negócio e na sua estrutura organizacional, deve priorizar a qualidade do ensino e o relacionamento com o aluno. O curso precisa estar inserido no novo mercado de trabalho, adaptando-se ao mundo globalizado, com agilidade em buscar ações que levem a valorização do gestor e do aluno.

Assim, dentro do universo acadêmico de uma faculdade deve-se ter uma estrutura que propicie a aprendizagem, facilitando a troca de informações entre gestores e alunos, principalmente, através da atualização de informações, de comparações com a concorrência, do acompanhamento de mudanças nas preferências, num processo de retroalimentação imediata sobre serviços e padrões de qualidade no atendimento.

O estudo indicou que para o aluno uma das competências essenciais é a questão da cultura da qualidade, este resultado deve orientar as estratégias de desenvolvimento do curso de Administração, priorizando melhorias na qualidade do atendimento ao aluno e gerando um

diferencial competitivo, garantindo um nível de satisfação e atratividade para o curso.

Neste estudo não foi possível aplicar e acompanhar as ações para aumento da competitividade, em função da limitação quanto ao período necessário para aplicação, monitoramento e avaliação das ações propostas.

6.2 Recomendações

O objeto desta pesquisa foi o Curso de Administração do ICESAM, motivo pelo qual não é válido para outras Instituições de Ensino Superior.

É importante destacar que o conjunto de dados apresentados deve ser entendido como ponto de partida para estudos que ampliem a compreensão dos fatores associados às necessidades e expectativas dos alunos do Curso de administração.

Podem-se elencar como sugestão para que ocorra esta ampliação dos estudos o que se segue:

- Identificar as competências essenciais para os outros Cursos do ICESAM
- Identificar as competências essenciais na perspectiva do corpo docente dos cursos de administração.
- Identificar as competências essenciais para competitividade do setor de Ensino Superior na cidade de Manaus.
- Implementar as ações propostas neste trabalho

Os estudos a respeito de competências não se encontra mais em um estado embrionário, mais ainda é necessário o desenvolvimento na área de recrutamento e seleção baseado nas competências, objetivando a captação e retenção de Gestores.

Estamos, todavia, convictos que o teste real do ensino-aprendizagem depende do desempenho das pessoas envolvidas na sua implantação. Na verdade, o fundamental é a predisposição para se mobilizarem esforços humanos em função do objetivo institucional de realizar melhor as coisas que já sabemos como fazer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, L. G. e FISCHER, A. L. *Pesquisa RH 2010: Uma análise das tendências em gestão de pessoas para os próximos 10 anos*. São Paulo: FIA/FEA-USP, 2000.

AMANA, S. *Competências que Definem a Liderança*. São Paulo: Amana-Key, 1989.

ANDRADE, Rui de e LIMA, Manoelita, et. Al.. *Perfil, formação e oportunidades de trabalho do administrador profissional*. São Paulo: ESPM/CFA, 1999. DECLARAÇÃO

ARRÈGLE, Jean-Luc. Le savoir et l'approche "Resource Based": une ressource et une compétence. *Revue Française de Gestion*, Paris, n. 105, p. 84-94, sep-oct, 1995.

BALZAN, Newton César. O conceito do planejamento e suas aplicações aos sistemas educacionais e às atividades de ensino – alcance e limites no limiar do século XX. *Educação Brasileira*. Brasília, v.18, n.º 37, p. 151 - 73, Jul./Dez, 1996.

BENNIS, Warren. Repensando a Liderança. *Revista Executive Excellence*. N. 1, 1999.

BERNADES, Cyro e MARCONDES, Reynaldo Cavalheiro. *Teoria geral da administração: gerenciando organizações*. São Paulo: Saraiva, 2003.

BLOOM, Benjamim S.; KRATHWOHL, David R. & MASIA, Bertram B. *Taxonomia de objetivos educacionais: domínio afetivo*. Porto Alegre: Globo, 1973.

_____ ; ENGELHART, Max D.; FURST, Edward J.; HILL, Walker H. & KRATHWOHL, David R. *Taxonomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo*. Porto Alegre: Globo, 1979.

BOOG, Gustavo G. *O desafio da competência; como sobreviver em um mercado cada vez mais seletivo e preparar sua empresa para o próximo milênio*. São Paulo: Círculo do Livro, 1991.

BONOMA, Thomas V. Case Research in Marketing: Opportunities, Problems, and Process. *Journal of Marketing Research*, Vol XXII, May 1985.

BOWER, Marvin. *Talento para Liderar*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

BRANDÃO, Hugo Pena. *Gestão baseadas nas competências: um estudo sobre competências profissionais na indústria bancária*. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade de Brasília – UNB, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. *REFERÊNCIAS CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL*: documento básico, Brasília, 2002.

BULGACOV, Yára L.M. *Organização que aprende: uma crítica às ideologias idílicas e antropomórficas nas formulações organizacionais*. Marília: Universidade Estadual Paulista. Tese de Doutorado, 1999.

CAMPOS, Vicente Falconi. *TQC: controle da qualidade total (no estilo japonês)*. Belo Horizonte: Fundação Chistiano Ottoni, 1992.

CARVALHO NETO, Antônio Moreira de. Inovações tecnológicas no setor de telecomunicações e o impacto sobre o trabalho. *Revista de Administração*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 85-93, abr/jun, 1996.

CASALI, A., RIOS, I., TEIXEIRA, José Emídio, & CORTELLA, Mário Sérgio (orgs). *Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo: Editora da Pontificia Universidade Católica, 1997.

CHEN, Stephen. Deconstructing the competence concept. In: *Fourth International Conference on Competence-Based Management*. Oslo: Norwegian School of Management, 1998.

CHERUBIN, Paulo Fernando. Considerações sobre ciclos de vida tecnológicos de curta duração: o caso da indústria de programas de computadores. In: *Anais do 22º Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração - ENANPAD*. Foz do Iguaçu: ANPAD, 1998.

CASTRO, C. de M. O ensino da Administração e seus dilemas: notas, para debates. *Revista de Administração*. Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 58-61, jul./set.1981.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.admnet.org.br>. Acesso em 25 jun. 2002.

COVRE, M.L.M. *A formação e a ideologia do administrador de empresas*. Petrópolis: Vozes, 1991.

CSILLAG, J. M. *Análise do valor: metodologia do valor: engenharia do valor, gerenciamento do valor, redução de custos, racionalização administrativa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DAVENPORT, Thomas H. & PRUSAK, Laurence. *Working knowledge: how organizations manage what they know*. Boston: Harvard Business School Press, 1998.

DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação institucional: integração e ação integradora*. Avaliação. Campinas, SP, v.2, n.º 2, p.19-29, Jun., 1997.

DRUCKER, Peter Ferdinand. *Sociedade Pós Capitalista*. 5 ed. São Paulo: Pioneira, 1996.

_____. e-educação. *Revista Exame*, Edição 716. Junho, 2000.

_____. *Inovação e espírito empreendedor: práticas e princípios*. São Paulo: Pioneira, 2002..

DURAND, Thomas. Strategizing for innovation: competence analysis in assessing strategic change. In: *Competence-based strategic management*. Edited by Ron Sanchez and Aimé Heene. Chichester, England: John Wiley & Sons, 1997.

_____. Forms of incompetence. In: *Fourth International Conference on Competence-Based Management*. Oslo: Norwegian School of Management, 1998.

_____. L'alchimie de la compétence. *Revue Française de Gestion* (à paraître), 1999.

DUTRA, J. S. Gestão da Carreira por Competência. *In: CURSO ABERTO EM GESTÃO POR COMPETÊNCIAS*, 1º, 1999, *Anais*. São Paulo: PROGEP FIA/FEA-USP, 1999.

DUTRA, Joel Souza, HIPÓLITO, José Antônio Monteiro, & SILVA, Cassiano Machado. Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. *In: Anais do 22º Encontro da Associação* Foz do Iguaçu: ANPAD, 1998.

EISER, J. Richard. *The expression of attitude*. New York: Springer-Verlag, 1987.

FERREIRA, Ademir Antonio. *Gestão empresarial: de Taylor aos nossos dias: evoluções e tendências da moderna administração de empresas*. São Paulo: Pioneira, 2002.

FOWLER, Sally W., KING, Adelaide W., ZEITHAMI, Carl P. Competências organizacionais e vantagem competitiva: o desafio da gerência intermediária. *Revista de Administração de Empresas – RAE*. vol. 42, N. 1, Jan./Mar. 2002.

FLEURY, M. T. L. Modelo de Gestão de Pessoas por Competências. *In: CURSO ABERTO EM GESTÃO POR COMPETÊNCIAS*, 1º, 1999, *Anais*. São Paulo: PROGEP FIA/FEA-USP, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 23 e. 1996.

GAGNÉ, Robert M.; BRIGGS, Leslie J. & WAGER, Walter W. *Principles of Instructional Design*. Orlando, Flórida: Holt, Rinehart and Winston, 1988.

GIOVANNINI, Fabrizio.. A complexidade e o estudo das organizações: explorando possibilidades. *Revista de Administração*. São Paulo, FEA-USP, vol. 37, n. 3, jul./set. 2002.

GOLEMAN, Daniel.. Competência Emocional. *Revista Executive Excellence*. N. 10, 1999.

GOODE, W. J. e HATT, P. K. *Métodos em Pesquisa Social*. 3ªed., São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969.

GRAMIGNA, Maria Rita. *Modelo de Competências e Gestão dos Talentos*. São Paulo: Makron Books, 2002.

GRIEBELER, G. S. *A formação do administrador frente a desafios do terceiro milênio*. Palestra. XX SEMAD – Semana do Administrador/ Universidade de Estadual de Maringá. Maringá: 2000.

GREGERSEN, Hal B., MORRISON, Allen J., BLACK, J. Stewart. *Navegantes sem Fronteiras. Os Novos Desafios*. HSM Management. N. 14, ano 3. Maio - Junho 1999.

GREENGARD, S. *Competency Management Delivers Spectacular Corporate Gains*.

Workforce, [s.l.: s.n], p. 104-105, mar. 1999.

GUIMARÃES, Tomás de Aquino. Gestão do desempenho em organizações públicas descentralizadas. In: *Anais do III Congresso Internacional do Clad*. Madri, 1998.

_____; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; MACHADO, Magali dos Santos & VARGAS, Miramar Ramos Maia. Forecasting core competencies in R&D Environment. In: *Ninth International Conference on Management of Technology*, Miami, Florida, February, 2000.

GUIMARÃES, Tomás de Aquino. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? In: *Anais do 23º Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração - ENANPAD*. Foz do Iguaçu: ANPAD, 1999.

HAMEL, Gary. A obrigação de inovar. *HSM Management*. N. 31, ano 6. Março - Abril 2000.

HAY GROUP. *Remuneração e carreira baseadas em habilidades e competências*. X Congresso Catarinense de Recursos Humanos. Anais. Florianópolis. Set. 1999.

HIRATA, Helena. Os mundos do trabalho: convergência e diversidade num contexto de mudança dos paradigmas produtivos. In: *Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho*. Organizado por Casali *et alii*. São Paulo: Editora da Pontifícia Universidade Católica, 1997.

IENAGA, Celso Hiroo. *Competence based management: seminário executivo*. São Paulo: Dextron Consultoria Empresarial, 1998.

KAO, John. Jamming. *A Arte e a Disciplina da Criatividade na Empresa*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

KILIMNIK, Zélia Miranda. Gerência Internacional de Recursos Humanos no Contexto da Globalização. In: RODRIGUES, Suzana B. (org.). *Competitividade, alianças estratégicas e gerência internacional*. São Paulo: Atlas, 1999.

KROGH, G.V.; ROSS, J. *Organizational epistemology*. New York: St. Martins, 1995.

LAWLER III, E. Estratégia versus funcionários. *HSM Management*, São Paulo: HSM Cultura e Desenvolvimento, p. 12-15, set./out. 1998.

LE BOTERF, Guy. *Compétence et navigation professionnelle*. Paris: Éditions d'Organisation, 1999.

LEDFOURD Jr., G. E. *Paying for the Skills, Knowledge and Competencies of Knowledge Workers*. Compensation & Benefits Review, New York: American Management Association, p. 55-62, jul./ago. 1995.

LEMANN, Paulo Jorge. *Movido a Talentos*. São Paulo, mar/abr. 2001, pág. 7. Entrevista concedida a revista HSM

LEVITT, Theodore. *A imaginação de marketing*. São Paulo: Atlas, 1985.

LOPES, Marcos e PINTO, André Leite França. Uma abordagem institucional sobre o perfil do administrador de empresas: Estado –Empresa-Universidade. *In: Anais do XIII – Encontro Nacional dos Cursos de Administração – ENANGRAD*. Rio de Janeiro, 2002.

LUZ, Talita Ribeiro da. Desafios da Gerência Internacional e Novas Competências. In: RODRIGUES, Suzana B. (Org.). *Competitividade, alianças estratégicas e gerência internacional*. São Paulo: Atlas, 1999.

MACEDO, Artur Roquete de. *Estratégias para elaboração, implementação e acompanhamento do Plano de Desenvolvimento Institucional*. 1999.

MAGALHÃES, Sérgio, JACOB, Wanderley, MORIYANA, Helmut, ROCHA, Joaquim. Desenvolvimento de competências: o futuro agora!. *Revista Treinamento & Desenvolvimento*, São Paulo, p. 12-14, jan. 1997.

MANAGEMENT CHARTER INITIATIVE. *Management Standards*. London: MCI, 1997.

MARCOVITCH, Jacques. Tecnologia e competitividade. *Revista de Administração*, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 12-21, abr/jun, 1991.

MARTINS, C. B. *Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil (1952-1983)*. Ciência e Cultura, v. 41, n. 7., p. 663-676, julho. 1989.

MELO, Marlene Catarina de Lopes. O Gerente e a função gerencial nas organizações pós reestruturação produtiva. *In: Anais do VI Encontro Nacional de Estudos do Trabalho de outubro/99*. Associação Brás. de Estudos do Trabalho. Instituto de relações do trabalho da Pontifícia Universidade Católica de MG. Belo Horizonte, Imprensa Universitária/UFMG

MENDES, Sérgio Fiúza de Mello. *Gestão Orientada por um Projeto Acadêmico*. Estudos: desafio e caminho para a construção do projeto institucional das IES em tempos de avaliação de qualidade. ano 17, nº 24. Jun. de 1999.

MCLAGAN, Patrícia A. Competencies: the next generation. *Training & Development*, p.40-47, May, 1997.

MORAIS, Roberto Tadeu R. Inovações e investimentos no ensino da administração no Brasil– análise crítica. de suas Dimensões. *In: Anais do XIII – Encontro Nacional dos Cursos de Administração – ENANGRAD*. Rio de Janeiro, 2002.

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. São Paulo: Papyrus, 1997.

MORRIS, J. Andrew & FELDMAN, Daniel C. The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. *The Academy of Management Review*, v. 21, n. 4, p. 986-1010, October, 1996.

NISEMBAUM, H. *A competência essencial*. São Paulo: Infinito, 2000.

OLIVEIRA, João Batista A. O dilema do modelo brasileiro de educação. In: VELOSO, J. Paulo e ALBUQUERQUE, Roberto C. *Um modelo para educação do séc. XXI*. Fórum Nacional. Rio de Janeiro, Ed. José Olympio, 1999.

OLIVEIRA-CASTRO, Gardênia Abbad. *Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT*. Tese (Doutorado em Psicologia Social e do Trabalho) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, 1999.

PAGÈS, Max; BONETTI, M.; GAULEJAC, V. & DESCENDRE, D. *O poder das organizações*. São Paulo: Atlas, 1993.

PARRY, S. B. *Just what is a competency? (and why should you care?)*. Training Magazine, [s.l.: s.n], p. 58-64, jun. 1998.

PACALE, S. L., MILEMAN, M. And GIOJA, L. *The laws of nature and the new laws of business*. Crown, 2000.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PINCHOT, G. *Organização inteligente usa toda capacidade de seus funcionários*. SP: Folha Management, anexo da Folha. de São Paulo, 22 de janeiro de 1996, p.1-4.

PORTER, Michael E. *Estratégia competitiva: técnicas para análise de indústrias e da concorrência*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

POZO, J.I. *Teorias cognitivas da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

PRAHALAD, C.K. & HAMEL, Gary. The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, Boston, p. 79-91, May-June, 1990.

_____ e RAMASWAMY, V. Como incorporar as competências dos clientes. *HSM Management*, São Paulo, n. 20, p. 42-52, mai/jun.2002.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. *A pesquisa e a construção do conhecimento científico*. São Paulo: Respel, 2002.

RABAGLIO, Maria Odete. *Seleção por competências*. São Paulo: Educator, 2001.

RAMOS, Marise N. *Qualificação, competências e certificação: visão educacional*. Formação /Ministério da Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSSETTO, Carlos Ricardo. *Adaptação Estratégica Organizacional. Um estudo Multi-caso na Indústria da Construção Civil – Setor de Edificações*. Florianópolis, 1998. 193 p. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) – Programa de Pós-Graduação em engenharia de produção. Universidade Federal de Santa Catarina.

ROPÉ, Françoise & TANGUY, Lucie. Introdução. In: *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Organizado por Françoise Ropé & Lucie Tanguy. Campinas: Papirus, p. 15-24, 1997.

RUAS, R. A problemática do desenvolvimento de competências e a contribuição da aprendizagem organizacional. *Seminário Internacional Competitividade Baseada no Conhecimento*. São Paulo, ago.1999.

ROBBINS, Stephen P. *Administração: mudanças e perspectivas*. São Paulo: Saraiva, 2000.

SANDER, Benno. *Consenso e conflito: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação*. São Paulo: Pioneira, 1984.

SANCHEZ, Ron. Managing articulated knowledge in competence-based competition. In: *Strategic learning and knowledge management*. Edited by Ron Sanchez and Aimé Heene. Chichester, England: John Wiley & Sons, 1997.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 21 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

SENGE, Peter M. *A quinta disciplina*. São Paulo: Best Seller, 1990.

_____. *As cinco disciplinas*. Entrevista a Mercedes Reincke. HSM. Management, São Paulo, n. 9, p. 82-88, Jul./Ago. 1998.

SILVA, Anielson Barbosa da. Globalização, Tecnologia e Informação a Triade que Desafia a Administração. *Revista Brasileira de Administração* nº 22, CFA – Brasília, 1998.

SOUZA, Alba Regina B. et al. Construção de uma proposta de avaliação interdisciplinar para cursos de graduação em administração. In: *Anais do XIII – Encontro Nacional dos Cursos de Administração – ENANGRAD*. Rio de Janeiro, 2002.

SPARROW, Paul R. & BOGNANNO, Mario. Competency requirement forecasting: issues for international selection and assessment. In: *Managing Learning*. Edited by Christopher Mabey & Paul Iles. London: Routledge, 1994.

SPENCER, Lyle M. & SPENCER, Signe M. *Competence at work: models for superior performance*. New York: John Wiley & Sons, 1993.

SPINK, Peter. Empregabilidade – comentários a partir do ensaio de Helena Hirata. In: *Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho*. Organizado por Casali et alii. São Paulo: Editora da Pontifícia Universidade Católica, 1997.

TAUILE, José Ricardo. *Para reconstruir o Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

TAYLOR, Frederick Winslow. *Princípios da Administração Científica*. São Paulo: Atlas, 1966.

TEXEIRA, Elson A. *Criatividade, ousadia e competência*. São Paulo: Makron Books, 2002.

TZU, Sun. *A Arte da Guerra*. 29ª ed. Adaptação e prefácio de James Clavell. Traduzido por José Sanz. Rio de Janeiro: Record, [2002]. Tradução de: The art of war.

VERRI, F. T. H. *Operations strategies for networks in chaotic environments*. IV SIMPOI/POMS 2001, Anais, EASP – FGV, Guarujá, 2001.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração*. São Paulo: Atlas, 1998.

_____. *Gestão de pessoas*. São Paulo: Atlas, 2000.

VIEGAS, Waldyr. *Fundamentos de metodologia científica*. Brasília: Paralelo 15 & Editora Universidade de Brasília, 1999.

WALLIN, Johan. Customers as the originators of change in competence building: a case study. In: *Competence based strategic management*. Edited by Aimé Heene & Ron Sanchez. Chichester, England: John Wiley & Sons, 1997.

WHIDDETT, Steve & HOLLYFORDE, Sarah. *The competencies handbook*. London: Institute of Personnel and Development, 1999.

WONNACOTT, Thomas H. e WONNACOTT, Ronald J. *Estatística aplicada à economia e à administração*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

WOOD, T. Jr. e PICARELLI, V. Filho. *Remuneração Estratégica: A nova vantagem competitiva*. São Paulo: Atlas, 1999.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução Daniel Grassi, 2ed., Porto Alegre: Atlas, 2001.

ZARIFIAN, Philippe. A gestão da e pela competência. In: *Seminário educação profissional, trabalho e competências*. Rio de Janeiro: Centro Internacional para a educação, trabalho e transferência de tecnologia, mimeo, 1996a.

_____. Eventos, autonomia e “enjeux” na organização industrial. In: *Anais do Congresso Latino-Americano de Sociologia do Trabalho*. Águas de Lindóia, 1996b.

_____. *Objectif compétence: pour une nouvelle logique*. Paris: Editions Liaisons, 1999.

ANEXO A

CARACTERIZAÇÃO DO ICESAM E DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

1.1 Histórico do ICESAM

O Instituto Cultural de Ensino Superior do Amazonas – ICESAM foi concebido como decorrência lógica e inevitável da atuação da SODECAM, na área educacional atuando no ensino infantil, fundamental e médio.

Atuando desde 1990, ano de sua fundação, somente em 1994, sentiu-se suficientemente habilitada e madura para atender os anseios da comunidade oferecendo também o Ensino Superior.

As mudanças ocorridas no mundo e no Brasil a partir de 1990 transformaram os paradigmas nas organizações. Entretanto, a Escola no Brasil ainda continua cultuando os paradigmas dos anos 60, criando desse modo uma grande lacuna entre empresa, escola e profissionais que são colocados no mercado. Via de regra a escola brasileira valoriza ainda o aprendizado "decoreba" e vai seguindo em frente não motivando seus alunos e formando profissionais incompletos para atender às exigências do mundo do trabalho.

As empresas buscam profissionais que tenham disposição para assumir riscos, com capacidade de estimular a criatividade e de sensibilizar, motivar e engajar pessoas que tenham atuação sistêmica e holística, apresentando, ainda, mentalidade capaz de gerar soluções e postura voltadas para a qualidade. Esse perfil tem que ser formado a partir da Escola e esta precisa mudar.

Estando sintonizado com a realidade social, suas decorrentes necessidades e aspirações o ICESAM numa atitude consciente e responsável assumiu o desafio de contribuir

com a formação de nível superior e para tanto não tem medido esforços para oferecer um ensino de qualidade.

Iniciou, portanto suas atividades em setembro de 1994, através da implantação do curso de graduação em Administração com ênfase em Análise de Sistemas, sendo que seu reconhecimento ocorreu em dezembro de 1997.

Ao mesmo tempo, entravam em funcionamento os cursos de Tecnologia em Processamento de Dados e Turismo, oferecidos pelo Instituto Manauara de Ensino Superior, cuja mantenedora era composta pelos mesmos integrantes da SODECAM. A transferência de manutenção desses cursos ocorreu posteriormente em 2001.

A partir daí as atenções voltaram-se ao Colégio Objetivo de Manaus, onde foi enfatizado a importância do seu método de ensino, objetivando alcançar os mais altos índices de aprovações no vestibular, investindo em modernas instalações físicas, na atualização tecnológica, adquirindo servidores de internet com a melhor configuração tecnológica do Amazonas, oferecendo material didático de primeira qualidade, treinando docentes, orientadores e professores.

Para atender as necessidades de atividades de campo, principalmente do curso de Turismo é que se criou o Projeto Escola da Natureza, com o objetivo de despertar no participante do programa a importância da preservação ambiental e o respeito à vida no planeta através de práticas e de contato direto com a natureza. Inspirada neste princípio, a coordenação do curso de Turismo vem, desde o início do curso, realizando atividades de campo como *River Tour*, *City Tour*, Excursões a Municípios e Unidades de Conservação, Visitas Técnicas a diversos hotéis de selva, entre outros.

Após adquirir experiência suficiente, foi criado o Projeto Escola da Amazônia, cuja infra-estrutura utilizada era a mesma da Escola da Natureza, inovando na busca da adaptação da realidade do discente, efetivando uma programação somente para os finais de semana, despertando para a importância da preservação ambiental através de atividades práticas e

contato direto com a natureza, propondo o desenvolvimento sustentável associado à atividade do Ecoturismo.

Em fevereiro de 1998 foi autorizado o funcionamento do curso de Comunicação Social, com habilitação em Publicidade e Propaganda, e em junho, o curso de Serviço Social, esses dois cursos foram reconhecidos em fevereiro de 2002. Em outubro de 1998 foi autorizado o curso de Ciências Econômicas e em dezembro o de Ciências Biológicas.

Na perspectiva de se tornar um centro referencial de ensino superior na Região Amazônica e de criar cursos voltados às necessidades de desenvolvimento local, o ICESAM não parou mais de crescer e obteve em março de 1999 autorização de funcionamento para os cursos de Arquitetura e Urbanismo e Psicologia, com as habilitações Licenciatura e Formação de Psicólogos. Em junho vieram as habilitações: Comércio Exterior, Marketing e Recursos Humanos, do curso de Administração.

Em 2000 foram autorizados os cursos de Direito, no mês de fevereiro; Ciências Contábeis, em maio; História, em setembro; e Pedagogia, em outubro.

Além desses, os cursos de Ciências com habilitações em Matemática, Química e Física, o curso de Licenciatura em Geografia, o de Letras com habilitações em Língua e Literatura Portuguesa, Língua e Literatura Inglesa e Língua e Literatura Espanhola e o curso de Comunicação Social com habilitações em Produção Editorial e Radialismo foram autorizados no primeiro semestre de 2001. A implantação destes cursos está prevista no item I.1, da situação planejada deste projeto.

Encontra-se em tramitação no Ministério da Educação o processo de reconhecimento de curso de Administração das habilitações em Comercio exterior, marketing e Recursos Humanos e sob fase de avaliação a habilitação de Analise de Sistemas.

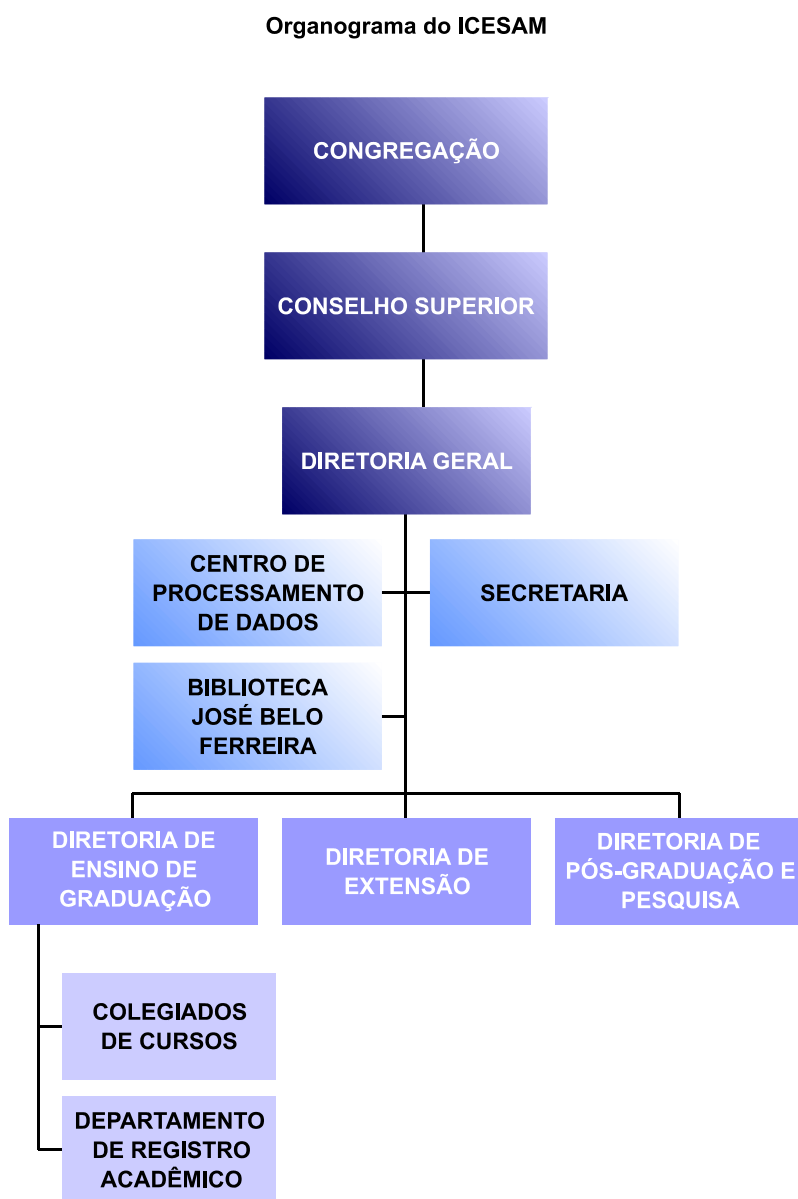
1.1.1 Missão

“Prover com excelência, a educação em nível superior através da mais moderna tecnologia educacional e dentro dos mais altos e elevados padrões de qualidade, desenvolvendo ensino, pesquisa e extensão.”

1.1.2 Objetivos

- Incentivar a criação cultural, desenvolver o espírito científico, crítico e reflexivo e contribuir para o aperfeiçoamento contínuo do indivíduo e da sociedade;
- Ministrando o ensino superior em nível de graduação e pós-graduação para formar e aperfeiçoar profissionais e especialistas;
- Incentivar o trabalho de pesquisa visando o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e das artes;
- Estender o ensino e a pesquisa à comunidade mediante cursos e prestação de serviços especiais, estabelecendo com ela uma relação de reciprocidade;
- Estimular o interesse pelo conhecimento e busca de soluções para problemas mundiais, nacionais e regionais;
- Vivenciar a prática do civismo, liberdade, do exercício da cidadania, da fé religiosa, dos valores morais, dos bons hábitos, dos desportos, das artes e dos centros acadêmicos.

1.1.3 Organograma



1.2 Curso de Administração

O curso de Administração do ICESAM é formado por quatro habilitações :Análise de Sistemas, Comércio Exterior, Marketing e recursos Humanos.

Cursos de Administração

Cursos /Habilitação	Ato de Autorização	Ato de Reconhecimento	N ° de Vagas	Cadidato/Vaga	N° de Alunos Ingressos	N° de Alunos Concluintes	Relação Ingressos/ Concluintes
Administração com ênfase em Análise de Sistemas	334 13/07/94	2282 22/12/97	100	3,31	257	54	64,20
Administração com Habilitação em Comércio Exterior	987 29/06/99		100	1,70	262	0	75,95
Administração com Habilitação em Marketing	987 29/06/99		100	1,89	270	0	82,96
Administração com Habilitação em Recursos Humanos	987 29/06/99		100	1,57	258	0	82,17

Fonte: Ano base 2000

1.2.1 Missão

“Promover, com excelência, a formação técnica, científica e humanística do administrador, para atuar com ética e responsabilidade social nas organizações.”

As atribuições do Coordenadores foi estabelecida a partir do Estatuto da Instituição são elas:

- administrar e supervisionar todas as atividades de responsabilidade do Departamento;
- convocar os membros para reuniões da Coordenação e presidi-las;
- integrar o Conselho Superior;
- acompanhar e atestar a atividade do pessoal docente;
- articular-se com a Diretoria Geral a fim de promover o suprimento dos materiais necessários para a Coordenação;

- trabalhar em consonância com as diretrizes da Diretoria de Ensino de Graduação e Diretoria Geral;
- sugerir a contratação ou dispensa do pessoal docente;
- apresentar, anualmente, à Diretoria, relatório de suas atividades e da Coordenação;
- exercer as demais atribuições que lhe sejam previstas em Lei
- zelar pelas normas da Instituição.

1.2.2 - Série histórica do curso/habilitação: Administração

HABILITAÇÃO EM COMÉRCIO EXTERIOR

Série Histórica	Nº de Vagas	Regime Escolar	Candidato/ Vaga	Nº de Alunos	Tamanho das Turmas	Turnos de Funcionamento	Carga Horária do Total do Curso
1999	150	Semestral	1,71	150	50	Diu / Not	3.520
2000	150	Semestral	1,77	223	50	Diu / Not	
2001	150	Semestral	1,70	314	50	Diu / Not	
2002	150	Semestral	1,89	453	50	Diu / Not	

HABILITAÇÃO EM MARKETING

Série Histórica	Nº de Vagas	Regime Escolar	Candidato/ Vaga	Nº de Alunos	Tamanho das Turmas	Turnos de Funcionamento	Carga Horária do Total do Curso
1999	150	Semestral	2,14	150	50	Diu / Not	3.520
2000	150	Semestral	1,51	236	50	Diu / Not	
2001	150	Semestral	1,89	328	50	Diu / Not	
2002	150	Semestral	1,70	479	50	Diu / Not	

HABILITAÇÃO EM RECURSOS HUMANOS

Série Histórica	Nº de Vagas	Regime Escolar	Candidato/ Vaga	Nº de Alunos	Tamanho das Turmas	Turnos de Funcionamento	Carga Horária do Total do Curso
1999	150	Semestral	1,65	150	50	Diu / Not	3.520
2000	150	Semestral	1,36	280	50	Diu / Not	
2001	150	Semestral	1,57	393	50	Diu / Not	
2002	150	Semestral	1,70	550	50	Diu / Not	

1.2.3 Resultado do Exame Nacional de Cursos realizado pelo MEC, nos cursos já reconhecidos

CURSO	RESULTADO DO EXAME NACIONAL DE CURSO			
	1998	1999	2000	2001
Administração com Ênfase em Análise de Sistemas	C	C	C	C

1.2.4 Perfil Profissiográfico do Curso de Administração

- Habilitação em Comércio Exterior

O egresso do Curso de Administração, com habilitação em Comércio Exterior, deverá estar apto a exercer as atividades de planejamento, organização, direção e coordenação de empresas públicas ou particulares, controlar e avaliar os fatores de produção e a qualidade dos produtos, bem como ser dotado de conhecimentos que lhe permitam tramitar no mercado de negócios internacionais, o que propiciará à organização a oportunidade de estabelecer diálogos com instituições em todo o mundo.

Tendo essa missão específica como cenário, o Instituto buscará formar um profissional que apresente o seguinte perfil:

- Capacidade de gerir eficazmente as operações de câmbio e finanças internacionais;
- Capacidade de identificar, estabelecer e implementar estratégias lucrativas de negócios;
- Capacidade de implantar padrão de excelência empresarial e de qualidade total nas organizações;
- Capacidade de reconhecer os fatores regulatórios condicionantes do ambiente de negócios internos de modo a estabelecer estratégias apropriadas para lidar e superar essas restrições;
- Capacidade de pensar globalmente e agir localmente.

Para que esse desiderato se cumpra, buscar-se-á desenvolver nos graduandos, quatro tipos de habilidades:

- Cognitiva;
- Analítica;
- Comportamental; e
- De ação.

Relação candidatos/vaga

CURSO/HABILITAÇÃO	1999				2000				2001			
	1° S		2° S		1° S		2° S		1° S		2° S	
	AL	CH	AL	CH	AL	CH	AL	CH	AL	CH	AL	CH
Administração – habilitação em Comércio Exterior			138	400	262	800	197	1200	349	1600	269	2000

Legenda:

- ⇒ X é o ano anterior ao da entrada do pedido de transformação em centro, no MEC;
- ⇒ AL é o número de alunos matriculados, conforme as vagas e o número de turmas oferecidos em cada curso;
- ⇒ CH é o total de carga já comprometida em cada curso;
- ⇒ agrupar os cursos por área do conhecimento e, dentro de cada área, ordená-los por ano de autorização.

- Habilitação em Marketing

Ao concluir o Curso, o graduando deverá estar preparado para elaborar propostas que venham a contribuir para o fortalecimento da empresa e pensar soluções para situações problemáticas, em um contexto mundial que requer, cada vez mais, produtos diferenciados e garantia da sua qualidade. Com esse enfoque buscar-se-á desenvolver no corpo discente, quatro tipos de habilidades essenciais:

- Cognitiva;
- Analítica;
- Comportamental; e
- De ação.

Relação candidatos/vaga

CURSO/HABILITAÇÃO	1999				2000				2001			
	1° S		2° S		1° S		2° S		1° S		2° S	
	AL	CH	AL	CH	AL	CH	AL	CH	AL	CH	AL	CH
Administração – habilitação em Marketing			150	400	270	800	213	1200	374	1600	282	2000

Legenda:

- ⇒ X é o ano anterior ao da entrada do pedido de transformação em centro, no MEC;
- ⇒ AL é o número de alunos matriculados, conforme as vagas e o número de turmas oferecidos em cada curso;
- ⇒ CH é o total de carga já comprometida em cada curso;
- ⇒ agrupar os cursos por área do conhecimento e, dentro de cada área, ordená-los por ano de autorização.

- **Habilitação em Recursos Humanos**

A moderna administração valoriza sobremaneira o fator humano por entendê-lo como diferencial competitivo frente aos outros fatores de produção.

Essa realidade altera o perfil requerido desses profissionais, que passa de uma visão setorializada para uma visão global, no qual o conhecimento técnico constitui-se em aspecto importante mas não único ou preponderante.

Com efeito, este novo perfil inclui o desenvolvimento das competências abaixo:

- a) Visão generalista das organizações;
- b) Preocupação com os resultados finais da empresa;
- c) Disposição para atuar em parceria;
- d) Ação estratégica e menos rotineira;
- e) Capacidade de aprendizagem contínua;
- f) Atenção preferencial para a qualificação e motivação pessoal;
- g) Capacidade integradora;
- h) Habilidade para negociar.

Logo, o perfil do egresso do Curso de Administração com habilitação em Recursos Humanos do ICESAM, deverá caracterizar-se por:

- a) Capacidade crítica e inovadora;
- b) Talento e criatividade;
- c) Compreensão global da problemática organizacional;
- d) Mente aberta e visão coletiva;
- e) Desejo de criar o seu futuro;
- f) Autodesenvolvimento (habilidades múltiplas);
- g) Respeito a si próprio e à sua comunidade;
- h) Compromisso com a melhoria da qualidade de vida da sociedade e preservação do planeta.

Com esse enfoque, buscar-se-á desenvolver nos graduandos, quatro tipos de habilidades:

- Cognitiva;
- Analítica;
- Comportamental; e
- De ação.

Relação candidatos/vaga

CURSO/HABILITAÇÃO	1999				2000				2001			
	1° S		2° S		1° S		2° S		1° S		2° S	
	AL	CH	AL	CH	AL	CH	AL	CH	AL	CH	AL	CH
Administração – habilitação em Recursos Humanos			141	400	258	800	251	1200	352	1600	266	2000

Legenda:

- ⇒ X é o ano anterior ao da entrada do pedido de transformação em centro, no MEC;
- ⇒ AL é o número de alunos matriculados, conforme as vagas e o número de turmas oferecidos em cada curso;
- ⇒ CH é o total de carga já comprometida em cada curso;
- ⇒ agrupar os cursos por área do conhecimento e, dentro de cada área, ordená-los por ano de autorização.

ANEXO B

ELENCO DE COMPETÊNCIAS ADOTADAS NA MONTAGEM DAS COMPETÊNCIAS

1) Capacidade empreendedora

Facilidade para identificar novas oportunidades de ação, propor e implementar soluções aos problemas e necessidades que se apresentam, de forma assertiva, inovadora e adequada.

2) Capacidade de trabalhar sob pressão

Capacidade para selecionar alternativas de forma perspicaz e implementar soluções tempestivas diante de problemas identificados, considerando suas prováveis consequências.

3) Comunicação

Capacidade de ouvir, processar e compreender o contexto da mensagem, expressar-se de diversas formas e argumentar com coerência usando o feedback de forma adequada, para facilitar a interação entre as partes/

4) Criatividade

Capacidade para conceber soluções inovadoras viáveis e adequadas para as situações apresentadas

5) Cultura da qualidade

Postura orientada para a busca contínua da satisfação das necessidades e superação das expectativas dos clientes internos e externos.

6) Dinamismo, iniciativa

Capacidade para atuar de forma proativa e arrojada diante de situações diversas

7) Flexibilidade

Habilidade para adaptar-se oportunamente às diferentes exigências do meio e capacidade de rever postura diante de argumentações convincentes.

8) Liderança

Capacidade para catalisar os esforços grupais, a fim de atingir ou superar os objetivos organizacionais, estabelecendo um clima motivador, formando parceriais e estimulando o desenvolvimento da equipe.

9) Motivação – energia para o trabalho

Capacidade de demonstrar interesse pelas atividades a serem executadas, tomando iniciativas e mantendo atitude de disponibilidade, e de apresentar postura de aceitação e tônus muscular, que indica energia para os trabalhos.

10) Negociação

Capacidade de expressar e de ouvir o outro, buscando equilíbrio de soluções satisfatórias nas propostas apresentadas pelas partes, quando há conflitos de interesse, e de

observar o sistema de trocas que envolve o contexto.

11) Organização

Capacidade de organizar as ações de acordo com o planejado, para facilitar a execução.

12) Planejamento

Capacidade para planejar o trabalho, atingindo resultados por meio do estabelecimento de prioridades, metas tangíveis, mensuráveis e dentro de critérios de desempenho válidos.

13) Relacionamento interpessoal

Habilidade para interagir com as pessoas de forma empática, inclusive diante de situações conflitante, demonstrando atitudes positivas, comportamentos maduros e não combativos.

14) Tomada de decisão

Capacidade para perceber a integração e interdependência das partes que impõem o todo, visualizando tendências e possíveis ações capazes de influenciar o futuro.

O rol de competências é flexível, permitindo exclusões e inclusões, dependendo da cultura do mercado em que a empresa está inserida.

APÊNDICE

ATENÇÃO PARA O GRAU DE IMPORTÂNCIA DAS RESPOSTAS

Quanto mais próximo do número 1 você marcar sua resposta, menor será o grau de importância.

Quanto mais próximo do número 6 você marcar sua resposta, maior será seu grau de importância

Valores

- 1- Sem Importância
- 2- Pouca Importância
- 3- Relativa Importância
- 4- Muita Importância
- 5- Extrema Importância
- 6 - Imprescindível

Para efeito da pesquisa considere :

A) CONHECIMENTOS: Conjunto de informações armazenadas na memória das pessoas que tem relevância e causam impacto em seu comportamento.

1. Conhecer a estrutura organizacional e funcionamento da Faculdade).	1	2	3	4	5	6
2. Conhecer os serviços desenvolvidos na Faculdade	1	2	3	4	5	6
3. Conhecer o ambiente em que a Faculdade atua(mercado, local, negócios e concorrência local).	1	2	3	4	5	6
4. Conhecer as estratégias da Faculdade,	1	2	3	4	5	6
5. Conhecer missão, política e objetivo da Faculdade	1	2	3	4	5	6
6. Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho.	1	2	3	4	5	6
7. Conhecer o sistema de informação da Faculdade	1	2	3	4	5	6
8. Conhecer indicadores de desempenho	1	2	3	4	5	6
9. Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o inglês	1	2	3	4	5	6
10. Conhecer princípios de economia e finanças.	1	2	3	4	5	6
11. Conhecer diferentes sistemas de informática (software, internet, etc).	1	2	3	4	5	6
12. Conhecer princípios de relações humanas.	1	2	3	4	5	6
13. Conhecer a conjuntura social, política e econômica do País.	1	2	3	4	5	6

POR FAVOR, RESPONDA À QUESTÃO ABAIXO:

14. Que outros conhecimentos você considera necessário ao Administrador para gerenciar a Faculdade? Qual (is) _____

B) HABILIDADES: refere-se à capacidade de fazer uso produtivo do conhecimento, ou seja, ao saber como fazer algo.

15. Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade	1	2	3	4	5	6
16. Ser capaz de utilizar uma linguagem acessível ao aluno (saber falar a “língua” do aluno).	1	2	3	4	5	6
17. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com alunos e colegas	1	2	3	4	5	6
18. Ser capaz de operar computadores, periféricos e outros recursos tecnológicos.	1	2	3	4	5	6
19. Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade.	1	2	3	4	5	6
20. Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho.	1	2	3	4	5	6
21. Ser capaz de produzir soluções rapidamente (demonstrar agilidade)	1	2	3	4	5	6
22. Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações, etc).	1	2	3	4	5	6
23. Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Faculdade, mercados, negócios, etc).	1	2	3	4	5	6
24. Ser capaz de identificar oportunidades negociais	1	2	3	4	5	6
25. Ser capaz de identificar o risco e a rentabilidade dos negócios, avaliando os principais aspectos envolvidos.	1	2	3	4	5	6
26. Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras	1	2	3	4	5	6
27. Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do aluno	1	2	3	4	5	6
28. Ser observador e perceber os fatos que o cercam e suas conseqüências (ser perspicaz).	1	2	3	4	5	6
29. Ser capaz de trabalhar sob pressão, administrando o stress	1	2	3	4	5	6
30. Ser capaz de resolver problemas não convencionais, inéditos ou surpreendentes.	1	2	3	4	5	6
31. Ser capaz de antever o futuro em razão de tendências (ter visão de futuro).	1	2	3	4	5	6
32. Ser capaz de articular o conhecimento sistematizado(teoria) com a ação profissional (prática).	1	2	3	4	5	6

POR FAVOR, RESPONDA À QUESTÃO ABAIXO:

33. Existem outras habilidades que você considera necessário ao Administrador deva possuir para gerenciar a Faculdade? Qual (is)?

C) ATITUDES: diz respeito à predisposição de uma pessoa em relação aos outros, a objetos ou situações.

34. Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade.	1	2	3	4	5	6
35. Demonstrar proatividade (tomar iniciativa).	1	2	3	4	5	6
36. Demonstrar receptividade ao aluno (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o aluno).	1	2	3	4	5	6
37. Demonstrar empatia ao aluno (saber colocar-se no lugar do aluno).	1	2	3	4	5	6
38. Demonstrar cortesia e educação.	1	2	3	4	5	6
39. Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade.	1	2	3	4	5	6
40. Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno.	1	2	3	4	5	6
41. Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças no desejos do aluno, nos objetivos da Faculdade, no ambiente etc (ser flexível)	1	2	3	4	5	6
42. Dispensar igualdade de tratamento aos alunos (reconhecer igualmente o direito de cada aluno, sem discriminação).	1	2	3	4	5	6
43. Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o aluno).	1	2	3	4	5	6
44. Ser ético na relação com os alunos (reconhecer e valorizar a conduta correta).	1	2	3	4	5	6
45. Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as consequências de seus atos para a sociedade como um todo).	1	2	3	4	5	6
46. Assumir as responsabilidades frente a situações de trabalho para responder a contento às demandas do aluno e da Faculdade.	1	2	3	4	5	6
47. Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente.	1	2	3	4	5	6
48. Demonstrar modéstia (humildade)	1	2	3	4	5	6
49. Respeitar a privacidade do aluno.	1	2	3	4	5	6
50. Aceitar os sentimentos, valores, expectativas, desejos e emoções	1	2	3	4	5	6

POR FAVOR, RESPONDA À QUESTÃO ABAIXO:

51. Existem outras atitudes que você considera necessário ao Administrador possuir para gerenciar a Faculdade? Qual (is)?

D. Dados de Identificação dos Gestores

1. Idade
 - a) 17 a 20 anos
 - b) 21 a 24 anos
 - c) 25 a 30 anos
 - d) 31 a 40 anos
 - mais de 40 anos
2. Sexo
 - a) Feminino
 - b) Masculino
3. Estado Civil
 - a) Solteiro
 - b) Casado
 - c) Viúvo
 - d) Separado Judicialmente
 - e) Divorciado
 - f) Outros
4. Renda Familiar
 - a) Até 2 SM(salários mínimos)
 - b) De 2 a 4 SM
 - c) De 4 a 6 SM
 - d) De 6 a 9 SM
 - e) De 9 a 12 SM
 - f) De 12 a 16 SM
 - g) De 16 a 20 SM
 - h) De 20 a 25 SM
 - i) Acima de 25 SM
5. Sua ocupação principal:

6. Cargo que exerce na instituição:

7. Grau de instrução: :
 - a) Ensino médio completo
 - b) Superior incompleto
 - c) Superior Completo
 - d) Pós-graduação em andamento
 - e) Pós-graduação Completo
 - f) Mestrado em andamento
 - g) Mestrado completo
 - h) Doutorado em andamento
 - i) Doutorado completo
8. Qual seu conhecimento em informática:
 - a) Nenhum
 - b) Usuário de programas prontos (aplicativos)
 - c) Consegue programar
 - d) Avançado(programação e sistemas completos)
9. Qual o seu conhecimento em idiomas:
 - a) Domino bem uma língua estrangeira ou mais
 - b) Domino razoavelmente uma língua estrangeira ou mais
 - c) Não possuo domínio algum de língua estrangeira.

E. Dados de Identificação do Aluno

1. Habilitação
 - a) Análise de Sistemas
 - b) Comércio Exterior
 - c) Marketing
 - d) Recursos Humanos
2. Turno
 - a) Vespertino
 - b) Noturno
3. Período:
 - a) 1° e 2° período
 - b) 3° ao 5° período
 - c) 6° e 7° período
4. Idade
 - a) 17 a 20 anos
 - b) 21 a 24 anos
 - c) 25 a 30 anos
 - d) 31 a 40 anos
mais de 40 anos
5. Sexo
 - a) Feminino
 - b) Masculino
6. Estado Civil
 - a) Solteiro
 - b) Casado
 - c) Viúvo
 - d) Separado Judicialmente
 - e) Divorciado
 - f) Outros
7. Renda Familiar
 - a) Até 2 SM(salários mínimos)
 - b) De 2 a 4 SM
 - c) De 4 a 6 SM
 - d) De 6 a 9 SM
 - e) De 9 a 12 SM
 - f) De 12 a 16 SM
 - g) De 16 a 20 SM
 - h) De 20 a 25 SM
 - i) Acima de 25 SM
8. Sua ocupação principal:

9. Curso de ensino médio que completou :
 - a) Acadêmico
 - b) Magistério
 - c) Supletivo
 - d) Técnico Profissionalizante
10. Qual seu conhecimento em informática:
 - a) Nenhum
 - b) Usuário de programas prontos (aplicativos)
 - c) Consegue programar
 - d) Avançado(programação e sistemas completos)
11. Qual o seu conhecimento em idiomas:
 - a) Domino bem uma língua estrangeira ou mais
 - b) Domino razoavelmente uma língua estrangeira ou mais
 - c) Não possuo domínio algum de língua estrangeira.
12. Porque escolheu a Faculdade de Administração do Objetivo?
 - a) Pelo conceito que ela desfruta
 - b) Por ter amigos e parentes aqui
 - c) Por ser próximo do meu serviço
 - d) Por ser próximo de minha residência
 - e) Pela falta de opção
 - f) Pela incerteza de ingressar numa Universidade Pública
 - g) Influência de amigos
 - h) Pelo preço
13. O que você espera, em primeiro lugar da Faculdade de Administração?
 - a) Aquisição de cultura geral ampla
 - b) Formação profissional voltada exclusivamente para o trabalho
 - c) Formação teórica voltada para a pesquisa
 - d) Formação acadêmica para melhorar a atividade profissional já desempenhada
 - e) Aquisição de cultura geral básica e formação técnico-profissional
 - f) Preparação para o mundo em transição

ALUNOS POR PERÍODO

Conhecimentos

Variável	Descrição	Do 1° ao 2° período		Do 3° ao 5° período		Do 6° ao 7° período	
		Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
01	Conhecer a estrutura organizacional e funcionamento da Faculdade	4,6538	0,8962	4,7089	1,1709	4,4085	1,1206
02	Conhecer os serviços desenvolvidos na Faculdade	4,8269	0,8927	4,8718	1,1914	4,6620	1,0870
03	Conhecer o ambiente em que a Faculdade atua (mercado, local, negócios e concorrência local)	4,7500	1,0167	4,8101	1,2736	4,5674	1,0739
04	Conhecer as estratégias da Faculdade	4,6538	0,9978	4,5316	1,0168	4,3662	1,0647
05	Conhecer missão, política e objetivo da Faculdade	4,6078	1,1895	4,6795	0,9267	4,5070	1,1673
06	Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho	4,5686	1,0711	4,5570	1,1773	4,5106	1,1947
07	Conhecer o sistema de informação da Faculdade	4,7885	1,0978	4,8077	0,9481	4,5357	1,0850
08	Conhecer indicadores de desempenho	4,6200	1,1116	4,6795	0,9540	4,2183	1,1574
09	Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o inglês	5,1373	1,0850	4,9872	1,0190	5,0355	1,0746
10	Conhecer princípios de economia e finanças	4,9608	0,9894	4,5789	0,9214	4,7794	1,0410
11	Conhecer diferentes sistemas de informática (software, internet, etc)	5,0769	1,0892	4,8987	0,9084	4,8169	1,1483
12	Conhecer princípios de relações humanas	5,3725	0,9693	4,9873	0,9208	5,0213	0,9184
13	Conhecer a conjuntura social, política e econômica do País	5,1346	1,0383	4,9114	1,0457	5,0282	0,9637

Figura 36 – Percepção dos alunos por período em relação aos conhecimentos

Apêndice 5
ALUNOS POR PERÍODO

Habilidades

Variável	Descrição	Do 1º ao 2º período		Do 3º ao 5º período		Do 6º ao 7º período	
		Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
15	Ser capaz de identificar as características e expectativas do aluno em relação à Faculdade	4,8269	0,8019	4,5949	1,0002	4,7872	1,0903
16	Ser capaz de utilizar uma linguagem acessível ao aluno (saber falar a "língua" do aluno)	5,1154	0,8913	4,8987	1,0384	5,0282	1,0136
17	Ser capaz de manter boas relações interpessoais com alunos e colegas	5,2500	0,8056	5,0000	1,0188	5,0922	1,0099
18	Ser capaz de operar computadores, periféricos e outros recursos tecnológicos	4,9038	0,9253	4,8481	0,9948	4,6056	1,0411
19	Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade	5,3846	0,8804	5,1538	0,9881	5,2958	0,8541
20	Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho	5,1765	0,8094	4,8718	0,8676	5,0493	0,8986
21	Ser capaz de produzir soluções rapidamente (demonstrar agilidade)	5,1538	0,8635	4,8861	0,8266	5,1972	0,9134
22	Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações, etc)	5,2500	0,7305	4,8608	1,0030	4,9296	1,0390
23	Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da faculdade, mercados, negócios)	5,3077	0,6944	4,7722	0,9540	4,9155	0,9306
24	Ser capaz de identificar oportunidades negociais	5,1400	0,8002	4,8974	0,9141	4,9577	1,0377
25	Ser capaz de identificar os riscos e a rentabilidade dos negócios, avaliando os principais aspectos envolvidos	5,1569	0,8013	5,0694	0,9328	4,8963	0,9605
26	Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras	5,1538	1,0074	4,9103	1,0151	4,9929	0,8984
27	Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do aluno	5,2200	0,9009	5,0513	0,9727	4,9500	0,9952
28	Ser observador e perceber os fatos que o cercam e suas conseqüências (ser perspicaz)	4,9423	0,9490	4,9091	1,0713	4,8561	1,0076
29	Ser capaz de trabalhar sob pressão, administrando o stress	4,7115	1,3493	4,8861	1,1582	4,6547	1,0574
30	Ser capaz de resolver problemas não convencionais, inéditos ou surpreendentes	5,0769	0,8049	4,6795	1,1491	4,7589	0,9886
31	Ser capaz de antever o futuro em razão de tendências (ter visão de futuro)	5,2115	0,7680	5,1899	0,8726	5,1127	0,9277
32	Ser capaz de articular o conhecimento sistematizado (teoria) com a ação profissional (prática)	5,1731	0,9140	5,0633	0,9459	4,9577	0,8950

Apêndice 6
ALUNOS POR PERÍODO

Atitudes

Variável	Descrição	Do 1º ao 2º período		Do 3º ao 5º período		Do 6º ao 7º período	
		Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
34	Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade	5,3077	0,8213	5,0256	1,0124	5,0986	0,9591
35	Demonstrar proatividade (tomar iniciativa)	5,1923	0,7348	4,9221	0,9365	5,0141	0,8880
36	Demonstrar receptividade do aluno (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o aluno)	5,1154	0,9334	4,9615	1,0057	5,0704	0,9242
37	Demonstrar empatia ao aluno (saber colocar-se no lugar do aluno)	5,1154	0,9126	4,9114	1,0696	5,0071	1,0316
38	Demonstrar cortesia e educação	5,2500	0,9781	5,1538	1,0137	5,0942	1,0487
39	Reconhecer a importância do aluno para a Faculdade	5,4231	0,8626	5,2152	1,0870	5,2714	0,8770
40	Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do aluno	5,1731	0,8927	5,1772	1,0404	5,0993	0,9325
41	Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do aluno, nos objetivos da Faculdade, no ambiente etc (ser flexível)	4,8462	1,0074	5,1392	1,0401	4,9155	0,9230
42	Dispensar igualdade de tratamento aos alunos (reconhecer igualmente o direito de cada aluno, sem discriminação)	5,5192	0,7203	5,0759	0,9382	5,1127	1,0077
43	Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o aluno)	5,2115	0,8166	4,9747	1,1248	5,0429	0,9991
44	Ser ético na relação com os alunos (reconhecer e valorizar a conduta correta)	5,1538	0,9069	5,0759	0,9109	5,2302	0,8593
45	Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as consequências de seus atos para a sociedade como um todo)	4,9231	0,9577	4,8608	1,0522	5,0986	0,9062
46	Assumir as responsabilidades frente a situações de trabalho para responder a contento às demandas do aluno e da Faculdade	4,9808	1,0094	4,8846	1,0739	4,8944	0,9547
47	Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente	5,2308	0,9730	5,0886	0,9961	5,1338	0,9056
48	Demonstrar modéstia (humildade)	5,1923	0,9813	4,9620	1,1188	5,0775	0,9198
49	Respeitar a privacidade do aluno	5,3846	0,8356	5,0759	1,0034	5,2465	0,8573
50	Aceitação de sentimentos, valores, expectativas, desejos e emoções	5,0385	0,9600	4,9494	1,0050	4,9225	0,9863