

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DA PRODUÇÃO**

**A DETERMINAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS, NA BUSCA DA
EXCELÊNCIA EM SERVIÇO NO SEGMENTO DE ENSINO SUPERIOR NA
CIDADE DE CASCAVEL**

ANTONIO CARLOS HILSDORF CURY

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

Orientador: Prof. Carlos Ricardo Rossetto, Dr.

FLORIANÓPOLIS, ABRIL DE 2003

Ficha Catalográfica elaborada por Hebe Negrão de Jimenez CRB 101/9

C988d Cury, Antonio Carlos Hilsdorf

A determinação das competências essenciais, na busca da excelência em serviço no segmento de ensino superior na cidade de Cascavel / Antonio Carlos Hilsdorf Cury. – Cascavel : UFSC, 2003.

123p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC Florianópolis, 2003.

1. Ensino superior – Desempenho e Competências – Cascavel, PR. 2. Universidades e Faculdades – Administração – Cascavel, PR. 3. Ensino Superior – Qualidade na Prestação de Serviços. 4. Ensino Superior – Qualidade em Recursos Humanos. I Título.

CDD: 378.1
378.124
658.3124

Antonio Carlos Hilsdorf Cury

**A DETERMINAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS, NA BUSCA DA
EXCELÊNCIA EM SERVIÇO NO SEGMENTO DE ENSINO SUPERIOR NA
CIDADE DE CASCAVEL**

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

Florianópolis, 23 de abril de 2003.

Prof. Edson Pacheco Paladini
Coordenador do Programa

BANCA EXAMINADORA

Prof. Carlos Henrique Orsatto, Dr.
Universidade UNISUL

Prof. Carlos Ricardo Rossetto, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina
Orientador

Prof. Emílio de Araújo Menezes, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Franklin e Myrian, à
minha esposa Suzana, e à meus tios
Assad e Dorothy (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pelos valores éticos e morais, amor e carinho que me foram passados desde os primeiros anos de vida. Sem eles não teria chegado até aqui.

A Suzana, pelo companheirismo, carinho, dedicação e amor ao longo desses anos, minha inseparável companheira que me possibilitou chegar até aqui.

Ao meu irmão Paulo e a minha cunhada Márcia pelo amor e espírito de união e companheirismo.

A minha sobrinha Mayara que trouxe luz e renovação à família com a magia das crianças.

Ao professor Paulo Nogueira, pela confiança, amizade, apoio e incentivo à realização deste Mestrado, sem o qual não o teria concluído.

Ao professor Carlos Ricardo Rossetto, pela confiança, competência e dedicação à realização dessa dissertação.

Ao professor Willy Arno Sommer pela amizade, competência e colaboração nos métodos estatísticos utilizados neste estudo.

Ao professor Osmar Possamai pela amizade, competência e incentivo para realização deste estudo.

Ao meu fiel amigo Apollo, companheiro de todas as horas no processo de digitação e elaboração desse trabalho.

Aos meus colegas de Mestrado, pelo companheirismo e apoio nos momentos mais difíceis, particularmente aos colegas Rui Eduardo Ferro São Pedro, Olanyc e Meire Cristiane F. da Cunha Gris e Camilo Carbonera Motter.

A minha esposa Suzana, pela revisão e correção do texto, apoio e inspiração necessária à preparação deste trabalho. Na verdade este trabalho é de nós dois.

“Estamos entrando em uma nova era. A Economia globalizada deixou de ser uma idéia para se tornar uma realidade cheia de oportunidades e, principalmente desafios. Para sobreviver, as organizações precisam se adaptar ao ambiente atual, com a máxima competência”.

Philip Kotler

CURY, Antonio Carlos Hilsdorf. **A Determinação das competências essenciais, na busca da excelência em serviço no segmento de ensino superior na cidade de Cascavel.** Florianópolis, 2003, 123fs. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, 2003.

RESUMO

Apoiando-se nas proposições da “gestão baseada nas competências”, o presente estudo teve como objetivo principal identificar, segundo a percepção de gestores, funcionários e clientes, quais competências essenciais os funcionários de Instituições de Ensino Superior na cidade de Cascavel devem possuir para a prestação de um serviço de qualidade aos clientes no segmento de ensino superior no Brasil e especificamente na cidade de Cascavel. Buscou-se examinar as correlações entre essas competências, bem como identificar as variáveis (dados biográficos e funcionais) que mais influenciam a percepção de funcionários e clientes. Pretendeu-se, também, identificar competências “emergentes”, aquelas que serão essenciais no futuro. 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 fechado, não-disfarçado, para mensurar o grau de importância de 46 competências profissionais. A amostra foi constituída por 22 gestores, 281 funcionários e 396 clientes das Instituições de ensino superior da cidade de Cascavel. Foram realizadas, ainda, análises de variância, foi possível identificar 42 competências relevantes à prestação de um serviço de qualidade no segmento de ensino superior na cidade de Cascavel, as quais foram agrupadas em um único fator. Identificaram-se, também, 18 competências cuja relevância foi considerada emergente ou essencial. Foi verificado que a média dos graus de importância atribuídos por gestores é superior às médias das amostras de funcionários e de clientes. O estudo indica novas exigências de qualificação para os funcionários das Instituições de ensino, podendo contribuir para o aperfeiçoamento das políticas de recursos humanos da empresa. Os resultados sugerem que, em um futuro próximo, os funcionários deste segmento, passarão a desempenhar um papel ocupacional bastante diverso daquele que representam atualmente. Para finalizar, são apontadas direções e recomendações para realização de novas pesquisas.

Palavras Chaves: Competências Essenciais; Ensino Superior; Excelência em serviços.

CURY, Antonio Carlos Hilsdorf. Identify which core competencies, as perceived by managers, personnel and customers, are required to achieve top standards of quality in Universities schools services in Cascavel – PR. Florianópolis, 2003, 123 fs. Dissertation (Master's degree in Engineering of Production) - Program of Masters degree in Engineering of Production, UFSC, 2003.

ABSTRACT

Stemming from the competence-based management approach, this study sought to identify which core competencies, as perceived by managers, personnel and customers, are required to achieve top standards of quality in Universities schools services, in the context of the Brazilian University section. The exploratory research began by an extensive secondary data analysis, from which dialog references were established. With such references, a preliminary set of interviews with open-ended response questions was undertaken to allow the selection of variables and data, from which a provisional set of 46 perceived competencies was modeled into a semi-structured questionnaire. The questionnaires were submitted to a sample of 22 managers, 279 employees, and 484 customers, drawn from the population of Universities schools in the Cascavel District, Brazil. Factorial analysis, followed by reliability tests, analysis of variance and multiple regression provided the bulk of the statistical data analysis. The results pointed 42 competencies currently perceived as important, which were grouped into a factor, as well as 18 others considered emergent in a scenario of top quality services. The importance ascribed to such competencies was higher among managers, than among customers and personnel. Gender was clearly pointed as a predictive variable of the perceptive profile of clerks, while educational background predominated among customers. In a broader picture, the study outlines new and more complex patterns of qualification and background to clerks, so that it can contribute to the improvement of universities's human resource policies. The results suggest that the clerk role will be replaced, in a relatively short term, by a completely different role of a business. Converging to its findings, the study offers in its conclusion some avenues of research towards such a perspective.

Key Words: Core Competences; University School Service; Service excellence.

SUMÁRIO

RESUMO.....	5
ABSTRACT.....	6
LISTA DE FIGURAS.....	9
1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Justificativa para Realização da Presente Pesquisa e Especificação do Problema.....	14
1.2 Objetivo Geral.....	17
2 REVISÃO DA LITERATURA.....	19
2.1 Surgimento e Evolução do Conceito de Competência.....	19
2.2 .Competência nos Diferentes Níveis Organizacionais.....	25
2.3 O caráter Dinâmico das Competências.....	27
2.4 Origens da Gestão Baseada nas Competências.....	29
2.5 Modelo de Gestão Baseada nas Competências.....	30
2.6 Competências Organizacionais.....	34
2.6.1 Exemplos práticos de empresas que utilizam gestão baseada nas competências.....	40
2.7 Gestão Estratégica de Recursos Humanos para a Formação de Competências.....	42
2.8 Competências Individuais, Aprendizagem e Gestão do Conhecimento.....	44
2.9 Algumas Críticas ao Modelo de Competências.....	47
3 METODOLOGIA.....	50
3.1 Delimitação da Pesquisa.....	50
3.2 Definição dos Termos.....	50
3.3 Caracterização da Pesquisa.....	52
3.4 População e Tamanho da Amostra.....	53
3.5 Levantamento Preliminares.....	55
3.6 Construção e Validação dos Questionários.....	58
3.7 Coleta de Dados e Caracterização da Amostra.....	62
3.8 Análise dos Dados.....	68

4	ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E CARACTERÍSTICAS DAS ORGANIZAÇÕES ESTUDADAS.....	70
4.1	Histórico	70
4.1.1	A Universidade dos anos 30	71
4.1.2	As décadas de 60 e 70.....	71
4.1.3	As décadas de 80 e 90.....	73
4.2	Tendência do Ensino Superior no Brasil	73
4.3	O Desafio do Ensino Superior no Século XXI.....	77
4.4	Características Locais e Tendências do Ensino Superior em Cascavel.....	80
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	82
5.1	Análises Descritivas.....	82
5.2	Análise de Diferença entre as Médias	89
5.3	Análise dos Dados Qualitativos.....	93
6	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.	102
6.1	Conclusões	102
6.2	Recomendações.....	104
7	REFERÊNCIAS.....	107
8	APÊNDICE	115
	Apêndice 1 - Roteiro da Entrevista.....	115
	Apêndice 2 - Roteiro das Entrevistas para Validação Semântica dos Questionários	118
	Apêndice 3 - Identificação de Competência Importantes para a Prestação de um Atendimento Baseado em Padrões de Excelência	120

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Três dimensões de competência.....	24
FIGURA 2 – Características organizacionais e individuais	26
FIGURA 3 – Identificação de lacunas de competências	31
FIGURA 4 – Processo de gestão baseadas nas competências.....	33
FIGURA 5 – Competências essenciais em empresas de destaque mundial	36
FIGURA 6 – Competências essenciais da Honda	37
FIGURA 7 – Competências gerenciais em um mundo de mudanças.....	38
FIGURA 8 – Gestão de recursos humanos para a formação de competências	43
FIGURA 9 – Gestão do conhecimento.....	46
FIGURA 10 – Universo de funcionários em ensino superior em Cascavel	54
FIGURA 11 – Matriz de competências humanas emergentes para os funcionários Das instituições de ensino superior	57
FIGURA 12 – Competências humanas relevantes à prestação de um atendimento de qualidade	59
FIGURA 13 – Dados sócio-biográficos e funcionais da população de gestores.....	63
FIGURA 14 – Dados biográficos e funcionais da amostra de funcionários	65
FIGURA 15 – Dados sócio-biográficos da amostra de clientes	67
FIGURA 16 – Percentual de homens e mulheres nos três segmentos.....	67
FIGURA 17 – Grau de instrução de gestores, funcionários e clientes	68
FIGURA 18 – Evolução de matrículas no ensino superior	72
FIGURA 19 – Evolução de matrículas no ensino superior	73
FIGURA 20 – Evolução das matrículas	74
FIGURA 21 – Lista de IDH – Índice de Desenvolvimento Humano.....	80
FIGURA 22 – Total de alunos por instituição de ensino	81
FIGURA 23 – Níveis de importância das competências, segundo a percepção dos gestores.....	83
FIGURA 24 – Níveis de importância das competências, segundo a percepção de funcionários	85
FIGURA 25 – Níveis de importância das competências, segundo percepção dos clientes	87
FIGURA 26 – Comparação entre as médias de importância dos três segmentos	90

FIGURA 27 – Comparação entre as médias da percepção de gestores, funcionários e clientes. Aos conhecimentos.....	90
FIGURA 28 – Comparação entre as médias da percepção de gestores, funcionários e clientes relativas às habilidades	91
FIGURA 29 – Comparação entre as médias da percepção de gestores, funcionários e clientes relativas às atitudes	92

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea está atravessando um período de grandes transformações sociais, econômicas, políticas, tecnológicas e culturais (Kotler, 2000; Robbins, 2000). Nas empresas, essas mudanças têm-se materializado nos processos de reestruturação produtiva, baseados em elementos de racionalização técnica e organizacional. A intensa e crescente competição que se estabelece em âmbito mundial traz como consequência o desenvolvimento e incorporação, ao ambiente empresarial, de novas tecnologias e modelos de gestão. Configura-se como novo desafio às empresas desenvolver atributos que lhes garantam certo nível de competitividade atual e futuro.

As propostas para obtenção de vantagem competitiva, apesar das diferenças de ordem semântica, parecem caminhar em uma mesma direção: gestão estratégica de recursos humanos (Taylor *et alii*, 1996), gestão baseada nas competências (Prahalad e Hamel, 1990), gestão de desempenho (Edwards e Ewen, 1996), acumulação do saber (Arrègle, 1995; Wright *et alii*, 1995) e gestão do capital intelectual (Stewart, 1998). 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 (Green, 2000). Baseando-se no pressuposto de que o domínio de recursos raros, valiosos e difíceis de serem 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 (Hamel e Prahalad, 1995; Durand, 1998). 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).

Este trabalho apóia-se nessas concepções visando identificar competências profissionais que são relevantes para os gestores, funcionários e clientes de Instituições de ensino superior na cidade de Cascavel-PR. Com base na premissa de que, na indústria de serviços, a qualidade

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 atual estágio da empresa, provavelmente serão essenciais em um futuro 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 destas Instituições e, ainda considerando a escassez de trabalhos científicos a respeito da gestão baseada nas competências, em especial nas organizações brasileiras e contribuir para o debate teórico e prático em torno do tema e para a formação de conhecimento específico nesse domínio.

A presente dissertação está estruturada em 6 capítulos, sendo o primeiro deles reservado a esta apresentação.

O segundo capítulo destina-se à apresentação das proposições de diversos autores, entre os quais Prahalad & Hamel (1990), Sparrow & Bognanno (1994), Ropé & Tanguy (1997), Durand (1998), Zarifian (1999), (2001) e Green (2000) 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 apresentadas, 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*.

O terceiro capítulo, por sua vez, destina-se à descrição dos aspectos metodológicos do estudo. Inclui a apresentação de justificativas e objetivos, a definição dos termos utilizados, a caracterização da pesquisa, bem assim a descrição da população, do tamanho da amostra e dos procedimentos e instrumentos utilizados para coleta de dados. Descrevem-se também os

dados biográficos e funcionais da amostra estudada e os procedimentos empregados para análise dos dados coletados.

O quarto capítulo é destinado à caracterização das organizações estudadas, e o histórico das universidades e suas respectivas reformas e evoluções até os dias atuais.

As tendências nos últimos anos, sob a justificativa de obter maior competitividade, as empresas tem promovido modificações profundas em seus diversos componentes: estrutura, estratégia, tecnologia, posicionamento e cultura organizacional. O treinamento e a qualificação dos docentes tem sido uma constante nestas instituições, aliados a uma diferenciação de seus serviços para atrair seus clientes.

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 à prestação de um atendimento de qualidade aos clientes. Faz-se, paralelamente, uma discussão acerca dos resultados obtidos, buscando apontar vinculações à teoria existente. O capítulo está dividido em 3 partes, levando-se em consideração a análise descritiva dos dados coletados e as técnicas estatísticas utilizadas para analisá-los.

Finalmente, no sexto capítulo, apresentam-se as 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 ensejem 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 a realização de pesquisas futuras, como contribuição àqueles que desejam aprofundar estudos nessa área.

1.1 Justificativas para Realização da Presente Pesquisa e Especificação do Problema

Ocorreram nos últimos dez anos, por força do aparato tecnológico que se instalou e das transformações ocorridas no segmento do ensino superior, uma verdadeira revolução nas atividades desempenhadas pelos funcionários e gestores, exigindo-se deles novos conhecimentos e habilidades (DRUCKER,1999).

Tendências revelam que este segmento de instituições de ensino superior será cada vez mais competitivo, e em particular nesse estudo limitado à cidade de Cascavel-PR, onde esta competitividade é latente, pois Cascavel possui segundo último censo demográfico realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), uma população na ordem de 247.000 habitantes, possuindo seis instituições de ensino superior, onde apenas uma é pública. Em virtude dessas particularidades faz-se necessário, portanto, que o corpo funcional das instituições de ensino superior estejam não só comprometidos e motivados, mas também, capacitado a prestar um atendimento de qualidade e, sobretudo, consciente das mudanças e tendências deste segmento que afetarão sua vida profissional. Parece fundamental, além disso, que os funcionários reconheçam a importância da busca contínua por melhor qualificação, até porque em um segmento dinâmico e competitivo a tendência é que, a longo prazo, permaneçam apenas aqueles que se mantiverem altamente capacitados.

Face ao exposto, pode-se formular o seguinte problema de pesquisa: Quais competências essenciais às instituições de ensino superior na cidade de Cascavel-PR, devem possuir na percepção de gestores, funcionários e clientes para prestarem um serviço de qualidade?

A presente pesquisa buscou respostas para este problema. Os resultados podem ser úteis às instituições de ensino, à medida que a identificação das competências necessárias à prestação de um serviço de qualidade parece fundamental para que a empresa possa priorizar o atendimento ao cliente como diferencial mercadológico. Importa verificar se há divergência entre a opinião de gestores, funcionários e clientes, pois se as instituições de ensino superior de Cascavel-PR desejam melhorar a percepção da clientela em relação à qualidade de seus

serviços, especial atenção deve ser dada às competências consideradas pelos clientes como as mais relevantes.

Realizada a identificação das competências necessárias à prestação de um atendimento de qualidade, seria importante descobrir se essas competências agrupam-se em fatores para averiguar a existência de dimensões subjacentes a elas, bem como se os dados pessoais (funcionais e sócio biográficos) de funcionários e clientes exercem influência significativa sobre a percepção deles.

Esse trabalho poderá ainda, subsidiar a função recursos humanos das instituições de ensino no cumprimento do seu papel de atrair, desenvolver e manter profissionais que garantam a produtividade do conhecimento, da informação e a competitividade (GREEN, 2000).

Os resultados obtidos, se aprofundados por meio de estudos complementares, podem orientar ações de gestão de desempenho profissional, recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento, entre outras, proporcionando assim, maior consistência horizontal e vertical aos subsistemas de recursos humanos onde os principais propósitos são a superação de deficiências, a preparação de empregados para novas funções e a adaptação da mão-de-obra à introdução de novas tecnologias no trabalho (GREEN, 2000).

Além disso, os resultados da presente pesquisa podem orientar os funcionários das instituições de ensino superior em Cascavel abrangida pela investigação, em processos de autodesenvolvimento e gestão de suas carreiras, ajudando-os a conquistar maior empregabilidade e atratividade no mercado de trabalho (GREEN, 2000).

Para outras organizações, em especial para aquelas que atuam em ambientes dinâmicos e turbulentos, este estudo poderá oferecer contribuições de ordem prática, visto que o tema sob análise apresenta-se como mecanismo para administrar estrategicamente recursos humanos e, dessa forma, gerar e sustentar vantagem competitiva. Empresas líderes em diversos setores já adotam a abordagem da competência como alternativa para sobrevivência e perpetuação no mercado, conforme comentado anteriormente. “Para crescer no futuro, a empresa precisa desenvolver competências no presente” (HAMEL e PRAHALAD, 1990).

Do ponto de vista 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 àqueles 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.

No ambiente em que se encontram as instituições de ensino superior, considerado estratégico e competitivo, o maior desafio do segmento deve ser o desenvolvimento de suas competências essenciais, para se habilitar a enfrentar as incertezas e principalmente tornar o ensino superior como um serviço bastante qualificado, que atenda as necessidades dos clientes na totalidade, para não se tornarem uma mera fábrica de diploma de terceiro grau.

Corroborando com a relevância do estudo, Peter Drucker em artigo Tendências do século XXI publicado no jornal Folha de São Paulo do dia 25/01/2000 observa: “a educação continuada será o setor de maior crescimento que teremos, digamos, nos próximos trinta anos, pois será preciso voltar a aprender para usufruir os benefícios dos nossos pontos fortes e de nossas competências”.

O estudo ressalva postulações de diversos autores, com ênfase às proposições de C.K. Prahalad e Gary Hamel, no que tange as vantagens competitivas agregando valor econômico e social na organização. Prahalad (1999 p. 95) argumenta que “a competitividade de uma empresa surge de suas habilidades de desenvolverem competências únicas essenciais, que permitam gerar produtos ou serviços inesperados”. Como consequência o enfoque central do presente trabalho é o de identificar as competências essenciais para que as instituições de ensino superior da cidade de Cascavel possam ser competitivas neste segmento no Brasil.

O estudo poderá ainda contribuir para novas estratégias e formação de novas competências para as organizações, visando à própria sobrevivência das organizações no futuro. Outrossim, pode-se ter um novo enfoque na área de recursos humanos destas organizações podendo adaptar novas tecnologias com maior flexibilidade e rapidez, ainda na visão de Green e Zarifian.

Além das ações já implementadas pelas Instituições de ensino para a melhoria do atendimento prestado à clientela, parece que é fundamental a qualificação dos funcionários que interagem diretamente com o cliente, gestores e professores mesmo porque, em última instância, eles representam a própria imagem da organização. Ocorre que nos últimos anos, por força do aparato tecnológico que se instalou e das transformações ocorridas no segmento, as atividades desempenhadas pelos funcionários têm-se modificado completamente, exigindo-se deles novos conhecimentos e habilidades. Tendências revelam que esses profissionais experimentarão novos processos de enriquecimento de suas funções e, em futuro próximo, atuarão não como meros atendentes, mas como consultores de negócios.

Faz-se necessário, portanto, que o corpo funcional esteja não só comprometido e motivado, mas também apto (capacitado) a prestar um atendimento de qualidade e, sobretudo, consciente das mudanças e tendências da indústria educacional que afetarão de sobremaneira sua vida profissional. Parece fundamental, além disso, que os funcionários reconheçam a importância da busca contínua por melhor qualificação, até porque em uma indústria tão dinâmica e competitiva como a de ensino, onde cargos são criados ou transformados, a tendência é que, a longo prazo, permaneçam apenas aqueles que se mantiverem altamente capacitados.

1.2 Objetivo Geral

O objetivo geral dessa pesquisa é identificar, segundo a percepção de gestores, funcionários e clientes as competências essenciais necessárias, para o segmento de ensino superior na cidade de Cascavel prestar um serviço de qualidade.

Pretendeu-se, também, a partir do alcance do objetivo geral, atingir os seguintes objetivos específicos e a responder a seguinte pergunta de pesquisa:

- Qual competência essencial deve possuir o setor de ensino superior na cidade de Cascavel-PR, para prestar um serviço de qualidade segundo a percepção de gestores, funcionários e clientes.

- Identificar, a partir de tendências setoriais e da orientação estratégica das instituições de ensino superior em Cascavel, quais competências possuem relevância emergente, ou seja, aquelas que não são essenciais no atual momento da empresa, mas em futuro próximo serão fundamentais para o trabalho dos gestores e funcionários destas instituições;

- Verificar a existência de indicativos de que esses profissionais percebem quais competências possuem relevância emergente para o desempenho de suas funções e, em caso positivo, se adotam alguma iniciativa visando desenvolvê-las desde já;

- Verificar até que ponto há incompatibilidade entre as competências que o cliente gostaria de perceber nas pessoas que o atendem e aquelas identificadas por gestores e funcionários como relevantes à prestação de um atendimento de qualidade, ou seja, verificar se há divergência entre a percepção de gestores, funcionários e clientes das instituições de ensino superior quanto às competências importantes para prestar um atendimento de qualidade.

2 REVISÃO DA 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.

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. Amplia-se ainda a revisão da literatura dos trabalhos sobre competências realizados anteriormente, por Geraldo (2001) e Lenice (2002), que juntamente com este estudo fazem parte de uma linha de pesquisa sobre competências desenvolvidas pelo Prof. Carlos Ricardo Rossetto no Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Estratégias e Mudanças Organizacionais (NIPEM) no mestrado de Administração da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI).

2.1 Surgimento e Evolução do Conceito de Competência

No fim da Idade Média, a expressão “competência” pertencia essencialmente à linguagem jurídica. Competência dizia respeito à faculdade atribuída a alguém ou a uma instituição para apreciar e julgar certas questões. Os juristas declaravam que determinada corte ou indivíduo era competente para dado julgamento ou para realizar certo ato. Por extensão, o termo veio a designar o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém se pronunciar a respeito de um assunto específico. Mais tarde passou a ser utilizado de forma mais genérica,

principalmente na linguagem empresarial, para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho (BRANDÃO, 1999).

Não é recente a preocupação das organizações em contar com pessoas preparadas para o desempenho eficiente de dada função. Taylor (1970, p.26) já alertava, no início do século XX, para a necessidade de as empresas contarem com “homens eficientes”, ressaltando que a procura pelos **competentes** excedia à oferta. Na 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. Posteriormente, 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 alii* (1997), por exemplo, seguindo 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, ou seja, a combinação de conhecimentos e habilidades – ou destreza – com vistas ao alcance de determinado propósito. Zarifian (1999 e 2001), por outro lado,

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. Ainda para Zarifian (2001 p.56), 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. O autor afirma ainda "o trabalho reverte-se ao trabalhador e torna-se prolongamento direto da competência pessoal que o indivíduo mobiliza diante de uma atuação profissional...".

Em sua proposta, esse autor refere-se basicamente a 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.

Para Green (2000), competências podem ser definidas como atributos pessoais que prediz a efetividade ou o alto desempenho de um indivíduo no trabalho e comenta que 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 como Fleury & Fleury (2001) 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. Dutra *et alii* (1998), por sua vez, tratam 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), seguindo as chaves do aprendizado individual de Pestalozzi¹, *head, hand and heart* (cabeça, mão e coração), 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 necessárias à consecução de determinado propósito.

Também segundo Durand (1998), **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. Para esses autores, conhecimento é algo relacionado à lembrança de idéias ou fenômenos, alguma coisa registrada ou acumulada na mente da pessoa. Da mesma forma, Gagné *et alii* (1988), ao também classificarem objetivos instrucionais², fazem referência ao conhecimento como estruturas de informações ou proposições armazenadas na memória do indivíduo.

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 (Larroyo, 1974).

² Gagné *et alii* (1988) 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.

A **habilidade**, por sua vez, está relacionada ao saber como fazer algo Gagné *et alii*, (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,1998). Segundo Bloom *et alii* (1973), 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, 1973 ; GAGNÉ *et alii*, 1988).

Ao abordar as duas primeiras dimensões do seu modelo (conhecimentos e habilidades), Durand (1998) 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,1998). Gagné *et alii* (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 (1998) faz parte do que Bloom *et alii* (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.

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 1 ilustra o conceito de competência sugerido por Durand (1998), 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. Durand acrescenta que 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. Na figura 1 destacam-se as três dimensões de competência segundo Durand (1998).

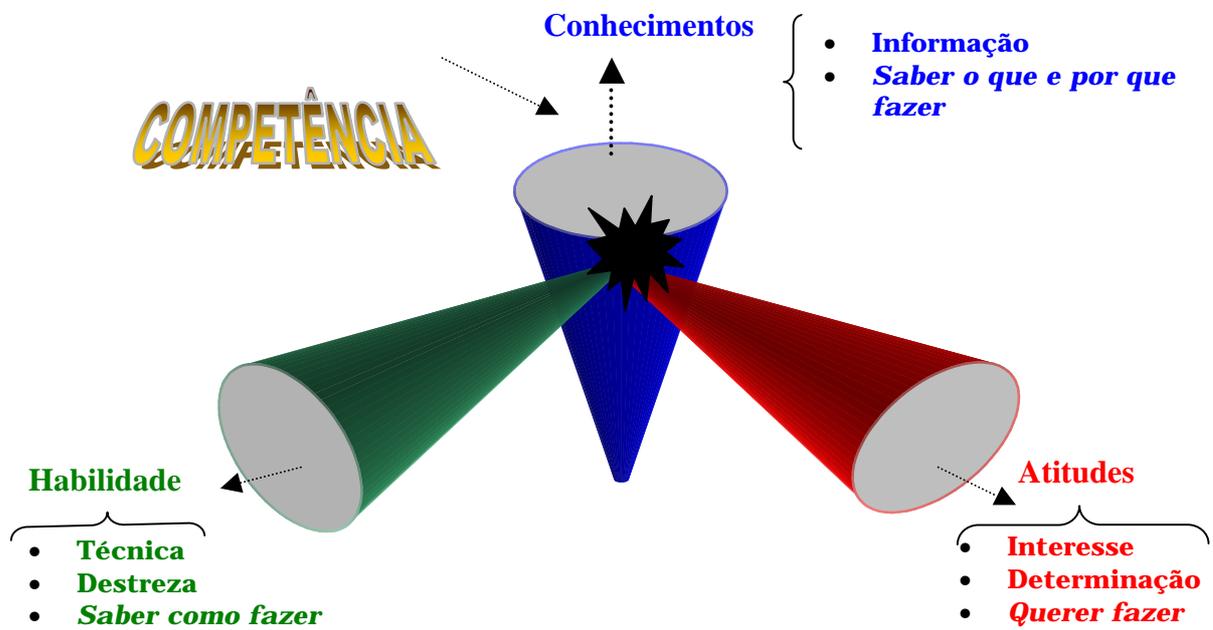


Figura 1: Três dimensões de competências.
Fonte: Durand (1998), com adaptações de Brandão (1999).

Até aqui, discutiu-se competência basicamente no plano individual, como atributos ou capacidades relacionadas a um indivíduo. Mostra-se a seguir outros níveis das organizações onde a competência alcança.

2.2 Competência nos Diferentes Níveis Organizacionais

Determinados autores elevam o conceito de competência à equipe de trabalho ou mesmo à organização como um todo. Zarifian (2001), 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 (1998) 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 & 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 & Hamel (1999). Nessa mesma linha, Green (2000) refere-se a 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.

Conforme Green (2000), há uma distinção entre características individuais e organizacionais exemplificada na figura 2, a seguir:

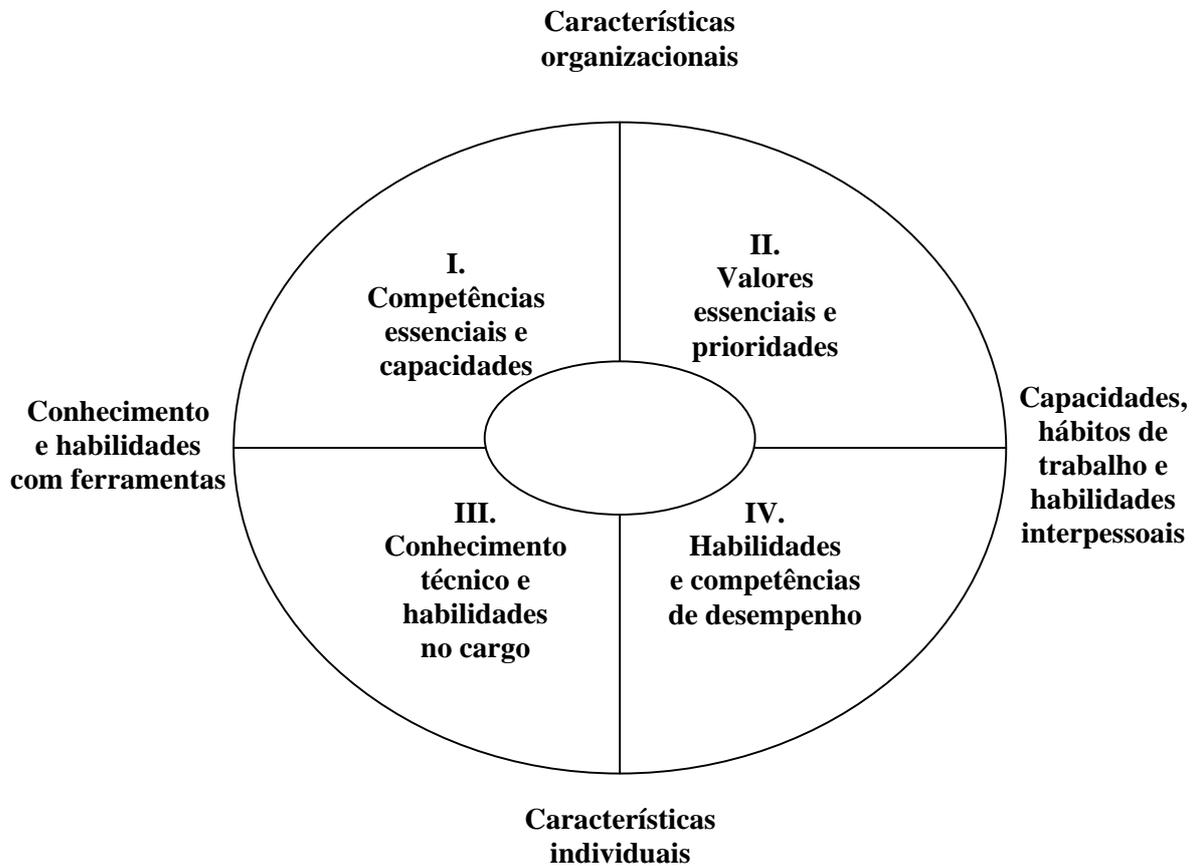


Figura 2- Características organizacionais e individuais.

Fonte: Green (2000).

Mac Lagan apud Fleury & Fleury (2001) observa que nas organizações a palavra competência denota vários sentidos, alguns individuais como conhecimento, habilidades, atitudes; outros, a tarefas e resultados. E ainda ao definirem competência, Magalhães (1997), por exemplo, afirmam que competência diz respeito ao conjunto de conhecimentos, habilidades e experiências que credenciam um profissional a exercer determinada função, restringindo o conceito às questões técnicas relacionadas ao trabalho.

Diante dessa 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, dão origem e sustentação à competência organizacional. Para efeito deste trabalho, adota-se como convenção o conceito proposto por Durand (1998), 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”. 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.

Fleury & Fleury (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.

Cherubin (1998), seguindo a teoria do desenvolvimento econômico de Schumpeter³, 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 das proposições de Schumpeter (1997), Marcovitch (1991) e Cherubin (1998) classificam as tecnologias 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).

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 (des)qualificação profissional e o nível de emprego. Leite (1996), ao investigar os efeitos da introdução de novas tecnologias no setor bancário brasileiro, revelou 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.

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

³ Joseph Alois Schumpeter (1883-1948), economista austríaco, em sua Teoria do Desenvolvimento Econômico, faz considerações sobre a estrutura dinâmica da economia, na qual o fenômeno do desenvolvimento econômico se dá pela figura do empreendedor, um agente econômico que traz novos produtos para o mercado por meio de combinações mais eficientes dos fatores de produção, ou pela aplicação prática de uma inovação tecnológica. Ver Schumpeter (1997).

próximo. Exemplos⁴: domínio de idiomas estrangeiros, capacidade de navegar na INTERNET e autogerenciamento da carreira profissional.

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. Exemplos: capacidade de datilografar e de exercer controle burocrático.

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.

2.4 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 explica Brandão (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 (TAYLOR *et alii*, 1996). Segundo Durand (1998), essa

⁴ Exemplos de competências profissionais sugeridos por Leite E Machado Neto (1997) no contexto da indústria bancária brasileira.

teoria sugere que o desempenho organizacional não decorre apenas das forças do ambiente externo em um jogo competitivo (as cinco forças competitivas de Porter⁵), 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 confere à organização certa vantagem competitiva atual e futura (BARNEY *apud* RAUB, 1998).

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 (TAYLOR *et alii*, 1996).

2.5 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. Na Figura 3, que ilustra esse processo, a linha ascendente representa as competências necessárias à consecução dos

⁵ Porter (1997) menciona 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.

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 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.

Visão Dinâmica

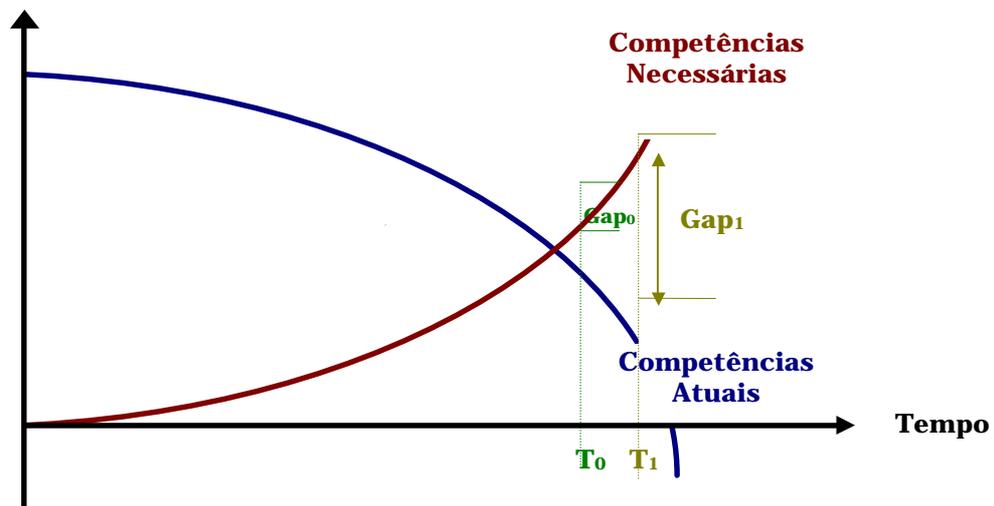


Figura 3: Identificação de lacunas de competências
Fonte: Ienaga (1998)

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. Isso porque, em primeiro lugar, 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 (2000), 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 4 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*⁶ 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.

⁶ Associação de empresas, não definitiva, para explorar determinado negócio, sem que nenhuma delas perca sua personalidade jurídica.

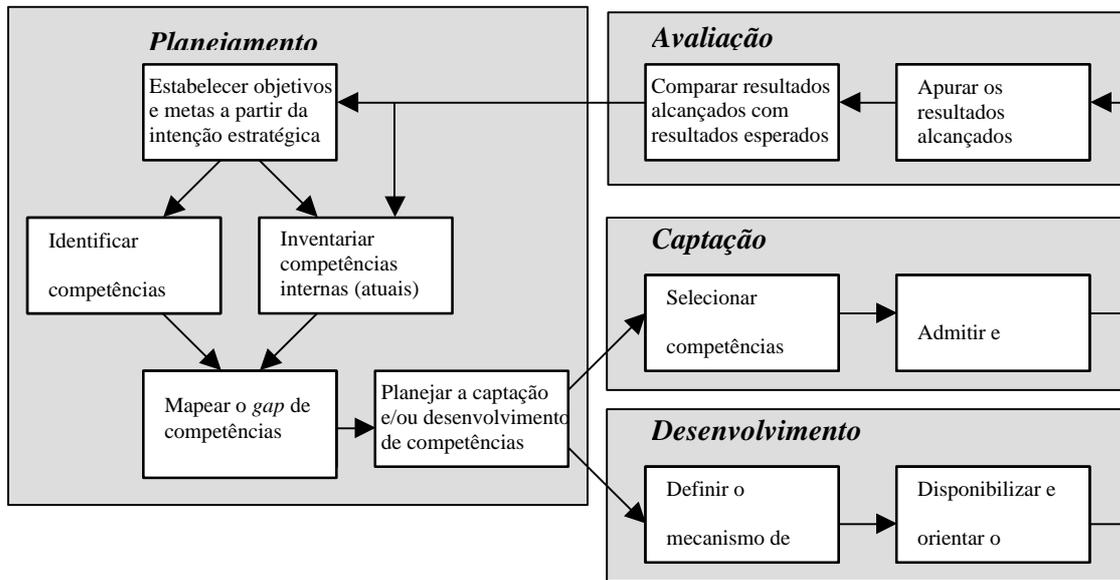


Figura 4: Processo de gestão baseadas nas competências
Fonte: Ienaga (1998), Green (2000) com adaptações.

Tomando-se como referência o modelo de gestão de competências sugerido por Ienaga (1998) e Green (2000) apresentado na Figura 4, pode-se afirmar que a pesquisa descrita nos próximos capítulos se propõe a identificar quais competências essenciais, inclusive aquelas consideradas emergentes, são necessárias à consecução de objetivos das organizações estudadas; ou seja, serem competitivas no segmento de ensino superior na cidade de Cascavel-PR.

Segundo Hamel & Prahalad (1990), 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 à intenção estratégica da organização e orienta suas diversas políticas e ações, gerando o que Tilles (1997) denominou “consistência interna da estratégia”, ou seja, um impacto positivo cumulativo dessas políticas e ações sobre o desempenho organizacional.

As organizações utilizam-se de diversos mecanismos para gerenciar competências. Na Nokia, por exemplo, empresa finlandesa fabricante de celulares e afins, o modelo de gestão de competências tornou possível perceber consumidores como “co-produtores”. Por meio da realização de workshops e entrevistas com clientes, a Nokia 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 (GREEN, 2000). Para Stewart (1998, p.84), com a identificação, captação e desenvolvimento de competências, “... a idéia é que [a organização e seus profissionais] eliminem as lacunas entre o que podem fazer e o que os clientes esperam que eles façam”. E esse processo não se encerra atendendo-se meramente às expectativas do cliente. Na proposta de Levitt⁷ (1985, p.88), aquilo que o cliente “espera pode ser aumentado, oferecendo-lhe mais do que ele pensa que necessita ou do que se acostumou a esperar”.

Expõem-se, a seguir, definições e conceitos de diversos autores e alguns exemplos de aplicações práticas do conceito de competências organizacionais. São apresentados repertórios de competências que pesquisadores e organizações identificaram como relevantes em contextos profissionais específicos, cada qual utilizando uma abordagem diferente. Ressalta-se ainda que no presente estudo o enfoque será dado às competências individuais.

2.6 Competências Organizacionais

As competências organizacionais estão formadas pelo conjunto de conhecimentos, habilidades, tecnologias e comportamentos que uma organização possui e consegue manifestar de forma ordenada, contribuindo para seu resultado.

Prahalad & Hamel *apud* Brandão (1999), trabalham o conceito no âmbito organizacional como um conjunto de conhecimentos, habilidades, tecnologias, sistemas físicos, gerenciais e valores que geram um diferencial competitivo para a organização. Para esses autores, competências essenciais nas organizações são aquelas que geram vantagens competitivas,

⁷ Levitt propõe classificar produtos e serviços de acordo com o nível de atendimento das expectativas do cliente.

agregam valor percebido pelos clientes e são difíceis de serem imitadas pela concorrência.

Para Green (2000), as competências organizacionais são classificadas em básicas e essenciais.

a) Competências básicas: são os pré-requisitos que uma organização necessita para administrar com eficácia seus negócios; mas são apenas condições necessárias, mas não suficientes para que a organização atinja liderança e principalmente vantagem competitiva no mercado.

b) Competências essenciais: são conjuntos peculiares de “*know hows*” técnicos que são o cerne do propósito organizacional. Estas presentes nas múltiplas divisões da organização e nos diferentes produtos e serviços. As competências essenciais fornecem uma vantagem competitiva peculiar, resultando em valor percebido pelos clientes, e difíceis de serem imitados.

Já para Zarifian (1999), existem cinco diferentes competências na organização:

1. Competência sobre processos,
2. Competências técnicas,
3. Competências sobre a organização,
4. Competências de serviços,
5. Competências sociais.

Fleury & Fleury (2001 p.24) afirmam “essa classificação proposta por Zarifian ilumina a formação de competências mais diretamente ligadas ao processo de trabalho, de operações industriais”, já estes autores adotam a perspectiva do relacionamento de empresas e competição no mercado, e considera três tipos de estratégias:

1. Excelência operacional: competir com base no custo,
2. Inovação no produto: competir com produtos de ponta,
3. Orientada para serviço: competir atendendo clientes específicos e satisfazendo suas necessidades.

Durand (1998 p.98), por sua vez afirma que “nos tempos medievais, os alquimistas procuraram transformar metais em ouro, hoje os gerentes e as empresas procuram transformar recursos ativos em lucro. Uma nova forma de alquimia é necessária às organizações, vamos chamá-la de competência”.

Para Robbins (2000), competências centrais ou “*core competencies*” envolvem as capacidades de uma organização que a distinguem de suas concorrentes.

Observa-se que basicamente no que se refere a competências essenciais, contrariando as divergências nas definições e conceitos, há uma convergência por parte dos autores nos tópicos que geram vantagens competitivas e criam valores percebidos pelos clientes. Identificar as competências essenciais nas organizações é contribuir para seu sucesso de longo prazo, direcionando atenção e concentrando esforços no que é fundamental para a organização conseguir os objetivos operacionais e estratégicos.

Mostra-se agora na figura 5, que se segue, algumas competências reconhecidas pelos clientes em empresas nacionais e multinacionais, agregando valor às organizações.

TAM: distingue de suas concorrentes por serviços extraordinários.
DOMINOS PIZZA: a força não reside em suas pizzas, mas sim no sistema de entrega ultrarápido das pizzas.
WAL-MART: sua força está na sua magnífica gestão de estoque.
FEDERAL-EXPRESS: sua força está na reconhecida pontualidade de suas entregas.
CNN NEWS: a força está em sua capacidade de noticiar em tempo real.
HONDA: sua força está na competência em construir motores.
SONY: sua força está na miniaturização, harmonizando múltiplas tecnologias.
PHILIPS: sua força está na inovação e lançamentos de eletro-eletrônicos de alta tecnologia.
AT&T: sua força está em gestão de redes de telecomunicação.
FIAT: sua força está na inovação, em antecipar necessidades com produtos novos e alta tecnologia.

Figura 5: Competências essenciais em empresas de destaque mundial.
Fonte: Green (2000) e Geraldo (2001) com adaptações.

Para maior compreensão da figura acima, ilustrar-se-á uma alavancagem das competências essenciais da Honda em motores, segundo Geraldo (2001); na figura 6.

Na visão de Kotler (2000), a chave do sucesso estratégico de uma organização, é reter a propriedade dos recursos e das competências essenciais que constituem a essência do negócio e cuidar deles. Inclusive cita como exemplo a Nike, que não fabrica seus tênis porque alguns fabricantes orientais são mais competentes nesta tarefa, mas cuidam da superioridade no design e na comercialização de calçados, suas duas competências centrais.

Já na visão de Lian Fahey *et alli* (2000), é possível formular o conceito de competência da seguinte forma:

Competência = (Tecnologia X Processo de Governança X Aprendizado Coletivo).

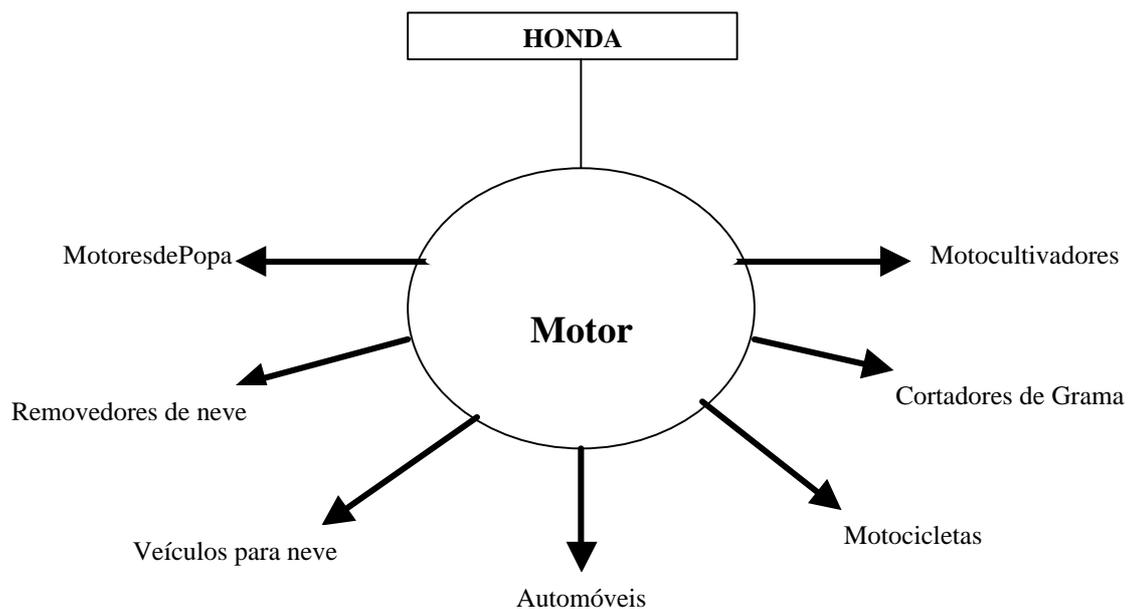


Figura 6: Competências essenciais da Honda.
Fonte: Geraldo (2001).

As competências essenciais fornecem a base para uma organização se definir de acordo com seus produtos específicos conhecendo as preferências e os valores do cliente. Já as capacidades são um pré-requisito, uma condição para que se possa atuar em um determinado segmento, exemplo: para se atuar com montadoras em geral é necessário ter a capacidade de possuir a entrega em “*just in time*”, condição necessária para atuar nesse segmento, sem isso

não há sobrevivência. Já as competências vão a sentido oposto, elas não possibilitam quaisquer vantagens do detentor, ou diferencial frente à concorrência, entretanto Prahalad (1999) adverte: “se as corporações forem configuradas por um portfólio de competências essenciais, a ênfase fatalmente se deslocará para novas oportunidades de aplicação”.

Robbins (2000) aborda as competências gerenciais em um mundo de mudanças, as competências são organizadas em dois grupos: conhecimento e habilidades apropriadas. O conhecimento forma a compreensão, e as habilidades apropriadas aplicam a compreensão. Pode-se visualizar, na figura 7 que se segue, o enfoque pretendido pelo autor para as competências em seus aspectos de conhecimento e habilidades.

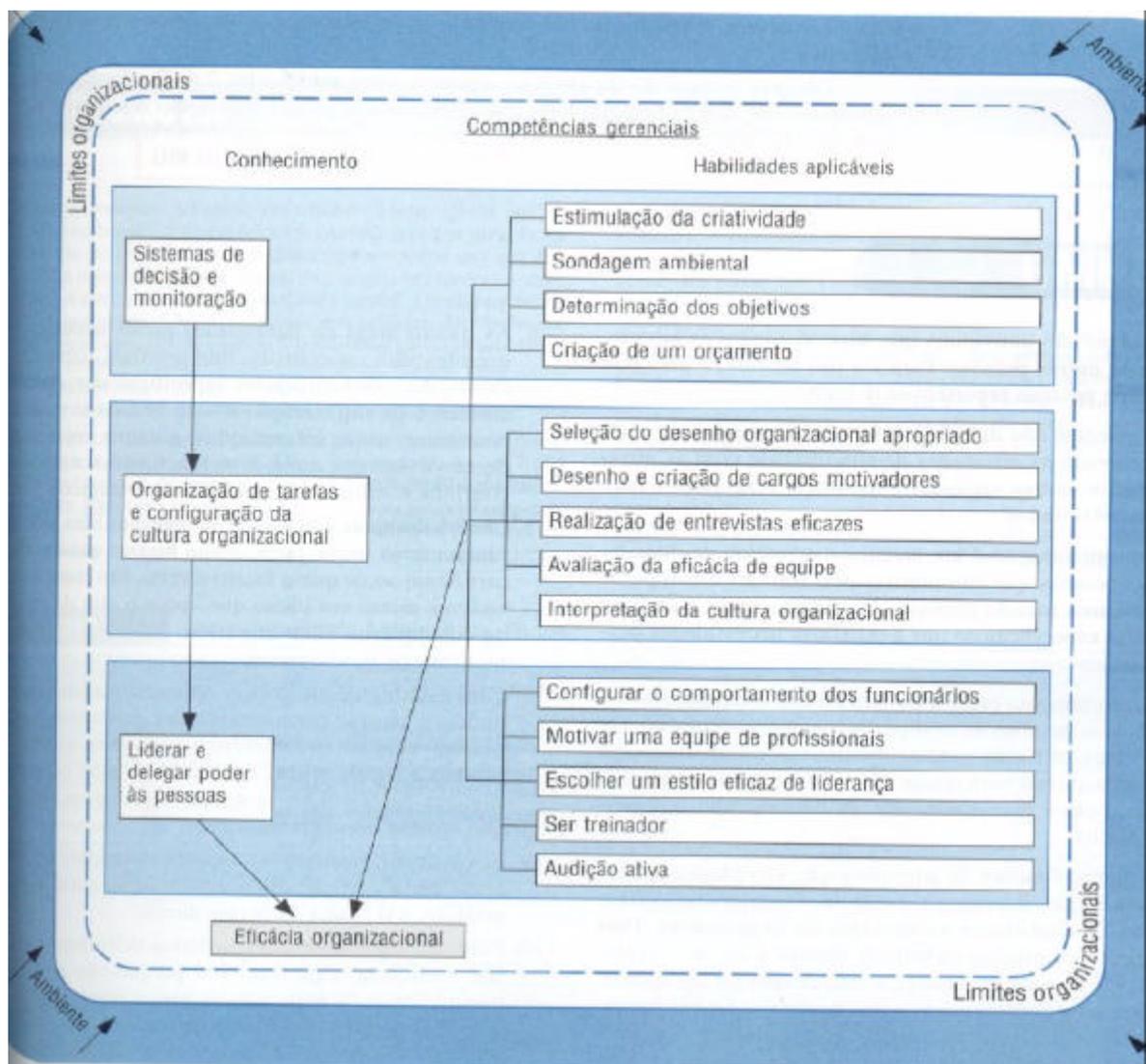


Figura 7: Competências gerenciais em um mundo de mudanças.

Fonte: Robbins (2000).

Forças para mudança

Para Prahalad Hamel & Hamel (1990), a vantagem competitiva pode ser encontrada nas competências centrais da empresa. Para essa idéia eles utilizam uma “árvore de competência”, que é narrada a seguir:

“A corporação diversificada é uma grande árvore. O tronco e os principais galhos são produtos centrais, os ramos menores são as unidades de negócio, as folhas, as flores e os frutos são produtos finais. O sistema de raízes que provê nutrientes, sustento e estabilidade é a competência central”. Acreditam que a vantagem competitiva surge de capacidades profundamente arraigadas que estão por trás de produtos ou serviços de uma empresa.

Robbins (2000) aborda a idéia de competência central na organização como uma combinação de fatores externos e internos gerando a estratégia e conseqüentemente a eficácia organizacional.

Entretanto para a totalidade dos autores, a diversificação em novos mercados vem através da aplicabilidade daquilo que as empresas fazem de melhor. Daí o segredo não está em se fazer grandes produtos, mas sim em um conjunto de competências essenciais capazes de criar grandes produtos ou serviços. Como as competências muitas vezes não são visíveis aos concorrentes, não será fácil imitá-las.

A Honda como exemplo corrobora a afirmativa citada acima, possui uma competência central em motores, que se propaga a vários negócios, da empresa tais como: Automóveis, motos, barcos, veículos para neve e outros.

Conclui-se que as empresas devam identificar suas competências essenciais para obterem vantagem competitiva, para identificá-las as empresas deverão responder as seguintes perguntas: Quais são seus mercados atuais e potenciais? Qual a percepção do cliente pelos benefícios dos produtos ou serviços da empresa? É fácil ou difícil para meus concorrentes me imitarem?

2.6.1 Exemplos práticos de empresas que utilizam gestão baseada nas competências

Como visto anteriormente, as competências são identificadas como relevantes para obtenção de alto desempenho no trabalho, em determinado contexto organizacional ou ao longo de uma carreira profissional. Não há “receitas” válidas para todas as situações e não é tarefa fácil identificar competências relevantes para o futuro, sobretudo quando a competição global se intensifica, novas tecnologias proliferam da noite para o dia e a experiência do passado não garante a competência futura.

Diante de tamanha complexidade no ambiente empresarial e grande número de abordagens sobre gestão de competências, as empresas procuram desenvolver modelos próprios, adequados às suas características e necessidades. Assim, algumas organizações, na identificação das competências humanas relevantes à consecução de seus objetivos, enfatizam aspectos sociais e afetivos relacionados ao trabalho; outras privilegiam habilidades técnicas; outras ainda, procuram considerar todas as variáveis que impactam o desempenho do indivíduo no trabalho.

Spencer & Spencer (1993), por exemplo – com base em trabalhos de consultoria organizacional por eles realizados, em pesquisas sobre o ambiente empresarial americano e sua força de trabalho, bem como em tendências econômicas e tecnológicas – , elaboraram uma matriz de competências profissionais que consideram importantes para executivos, gerentes e empregados das organizações do futuro. Esses autores afirmam que tais competências representam capacitações pessoais (qualidade de ser capaz de fazer algo) que podem ser identificadas, desenvolvidas e mensuradas no ambiente de trabalho, sendo relevantes para ajudar pessoas, organizações e sociedades a ser mais produtivas, eficazes e a vencer os desafios do próximo milênio.

A *British Petroleum* – BP é uma das empresas britânicas que utilizam a gestão baseada nas competências como parte de sua estratégia corporativa. Em 1990, a direção da empresa iniciou um processo de reestruturação organizacional, desenvolvendo um modelo de gestão de competências para disseminar novos valores e práticas e estimular o corpo gerencial a atuar

como protagonista no processo de mudanças Sparrow & Bognanno (1994). Esse modelo teve como objetivo inicial identificar e desenvolver um repertório de competências profissionais consideradas relevantes para o contexto da empresa, para melhoria do desempenho organizacional e para a implementação de uma nova estratégia corporativa.

Para identificar tais competências, a BP valeu-se de dois métodos de investigação: entrevista a especialistas e realização de *Focus Groups*⁸ com a participação de funcionários de diferentes níveis e segmentos da organização. A pesquisa permitiu a identificação de quatro grupos de competências, constituídos a partir de um repertório de mais de 60 comportamentos observáveis no trabalho, considerados essenciais para o sucesso da empresa. Esse repertório foi intitulado “OPEN competencies”:

Open thinking: flexibilidade intelectual, mente aberta;

Personal impact: impacto pessoal, autoconfiança, disposição para a ação;

Empowering: autonomia, orientação para o desenvolvimento e realizações; e

Networking: orientação para o estabelecimento de redes de relacionamentos.

Em seguida, a empresa traduziu e customizou esses indicadores comportamentais para ajustá-los às diferenças culturais dos países em que atuava. Foram realizados testes de validação, que comprovaram que as “OPEN competencies” eram capazes de atravessar barreiras culturais e serviam aos propósitos da BP. Assim, o modelo foi institucionalizado, estimulando as pessoas, em diferentes países, a desenvolver as competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais e atuar como protagonistas no processo de reestruturação da empresa. A abordagem foi aplicada, também para orientar a gestão de pessoal, em especial as políticas de recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento, gestão de carreira e de desempenho, integrando os subsistemas de recursos humanos à nova estratégia corporativa.

⁸ Focus Group, é uma técnica de investigação, que utiliza entrevistas grupais, pouco estruturadas, com a participação de um mediador, para se obter dados sobre algum assunto.

2.7 Gestão Estratégica de Recursos Humanos para a Formação de Competências

O conceito de gestão estratégica de R.H. para a formação de competências veio na década de 90, seus desafios de crescente competitividade e globalização das atividades resultaram a incorporação à área organizacional e o conceito de competência como base do modelo para o gerenciamento de pessoas. Uma tendência que não encontramos somente em países desenvolvidos, mas também em algumas empresas brasileiras, daí o interesse deste estudo neste campo que está apenas aflorando.

Fischer (1999) aponta como prática das empresas avançadas, as seguintes características:

- Captação: Captar pessoas com nível educacional elevado.
- Desenvolvimento: através diversas das competências essenciais
- Remuneração: novas formas de remuneração, participação nos resultados, remuneração variável, por avaliação de performance.

Está havendo uma revolução no processo de treinamento e desenvolvimento de pessoas, visando identificar pessoas com potencial de crescimento, flexibilidade para enfrentar os incidentes críticos e as novas demandas da empresa, ou seja, pensamento estratégico.

Fleury & Fleury (2001) dizem ser possível identificar algumas tendências gerais de mudanças na estrutura e no sistema de gestão de empresas consideradas avançadas, mas ressalva que é preciso não generalizar no conjunto de empresas brasileiras, pois a grande maioria delas encontram-se com modelos bem tradicionais de gestão de pessoas.

Na figura 8 observa-se como Fleury & Fleury (2001) analisam o esquema de gestão de recursos humanos para a formação de competências.

São três os aspectos a considerarem-se na gestão de recursos humanos para a formação de competência, segundo Fleury & Fleury (2001).

O primeiro aspecto considerado diz respeito à importância dada às pessoas para o êxito das estratégias do negócio. Consideram-se como indicadores qualitativos desse aspecto.

A posição da primeira pessoa responsável por RH na estrutura hierárquica das empresas; quanto mais alta for a posição, maior a probabilidade de as pessoas serem consideradas recursos estratégicos e de o responsável por RH ter voz ativa nas decisões.

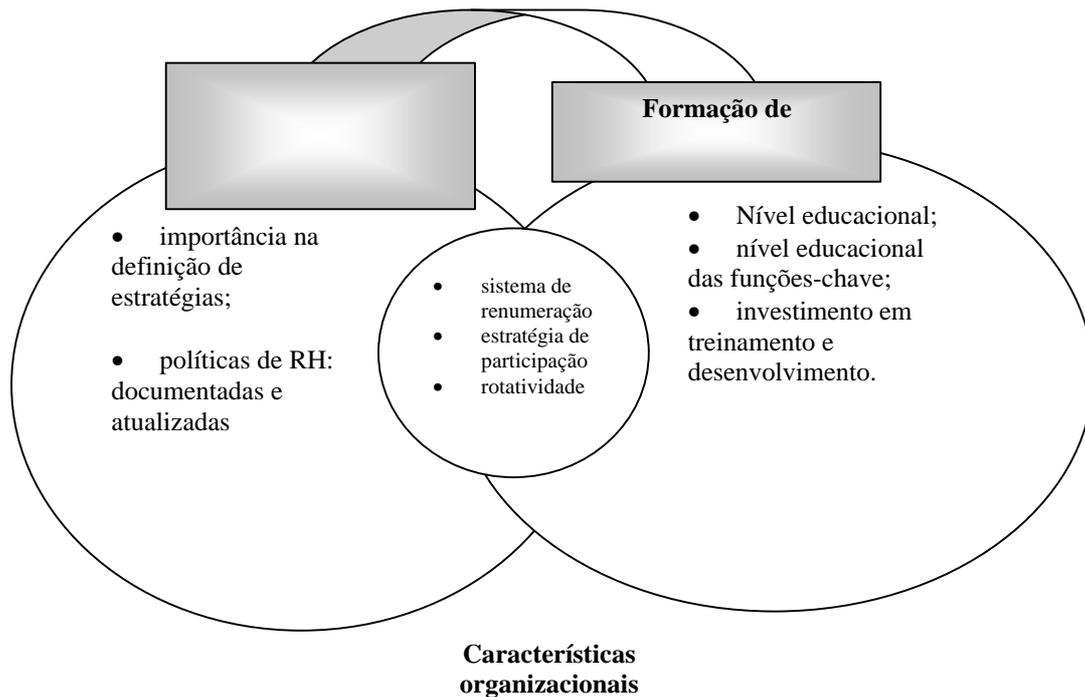


Figura 8– Gestão de recursos humanos para a formação de competência.
Fonte: Fleury & Fleury (2001).

O segundo aspecto considerado refere-se às políticas adotadas pelas empresas para atrair, reter e desenvolver as pessoas necessárias para o sucesso de suas estratégias negociais. Os indicadores utilizados foram qualitativos e quantitativos. Sistema de remuneração adotado, estratégia para participação dos empregados, índice de rotatividade, ou seja, a capacidade de a empresa reter seus empregados.

O terceiro aspecto considerado diz respeito à formação de competências propriamente ditas. Consideramos nesse aspecto alguns indicadores de caráter quantitativo.

Nível educacional dos funcionários, nível educacional das funções chaves para a estratégia do negócio; investimento em treinamento e desenvolvimento dos funcionários, para o desenvolvimento de competências essenciais para o negócio.

Com os exemplos e definições concebidas pelos vários autores citados, chega-se a conclusão da importância das competências organizacionais para o sucesso e até para o reconhecimento por parte dos clientes, daquilo que as empresas fazem de melhor e eficazmente, daí a preocupação em mostrar as competências organizacionais, que no presente estudo não terão papel preponderante como já foi citado anteriormente, o enfoque deste estudo são as competências individuais.

2.8 Competências Individuais, Aprendizagem e Gestão do Conhecimento

Normalmente as competências essenciais são utilizadas quando se tratam de competências organizacionais, mas pode-se ampliá-lo para as competências pessoais, como conhecimento e informação, que uma pessoa possui individualmente por formação, por habilidade ou por interesse pessoal.

Aprendizagem pode ser descrita como um processo de mudança, provocado por estímulos diversos, mediado por emoções, que pode vir ou não se manifestar em mudança no comportamento da pessoa. Duas teorias sustentam os principais modelos de aprendizagem: o modelo behaviorista e o modelo cognitivista:

- Modelo behaviorista: seu foco principal é o comportamento, através de estímulos e respostas; científico.

- Modelo cognitivista: pretende ser um modelo mais abrangente do que o behaviorista, levando em consideração crenças, percepções do indivíduo que influenciam seu processo de aprendizagem.

O processo de aprendizagem em uma organização envolve não só a elaboração de novos

mapas cognitivos, para compreender o ambiente interno e externo à organização, como também a definição de novos comportamentos que comprovam a efetividade do aprendizado.

Os conceitos de aprendizagem organizacional elaborado por pesquisadores, em diferentes épocas, atentam para as múltiplas facetas do processo:

- Aprendizagem organizacional é um processo de identificação e correção de erros (ARGYRIS, 1977);

- Aprendizagem organizacional significa um processo de aperfeiçoar as ações pelo melhor conhecimento e compreensão (FIOL & LYLES, 1985);

- Organizações que aprendem são organizações capacitadas em criar, adquirir e transferir conhecimentos e modificar seus comportamentos para refletir esses novos conhecimentos e “*insights*” (GARVIN, 1993);

- Uma organização está continuamente expandindo sua capacidade de criar o futuro (SENGE, 1990).

As definições mais comuns de uma organização que aprende enfatizam sua capacidade de adaptação às taxas aceleradas de mudança que ocorrem atualmente no mundo. Entretanto, como expõe Senge, adaptabilidade crescente constitui apenas o primeiro passo no processo de aprendizagem. O desejo de aprender vai mais adiante: é criativo e produtivo.

Lyles (1999) diferencia dois níveis de aprendizagem: o nível mais baixo, chamado de conhecimento explícito, resultante de repetições e rotinas, é o conhecimento que pode ser explicado e codificado. Já o conhecimento de nível mais alto envolve o ajustamento de crenças e normas, resultando em novos quadros de referência, novas habilidades, chegando mesmo a um momento de desaprender coisas que fizeram sucesso no passado e que hoje não têm mais razão de ser. É o conhecimento tácito, às vezes inconsciente, que se apóia na memória organizacional.

Como a organização gerencia o conhecimento? Isso acontece por meio do processo de aprendizagem organizacional?

É preciso diferenciar três momentos nesse processo, melhor visualizado na figura 9 que se segue:

1. aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de conhecimento;
2. disseminação;
3. construção da memória.

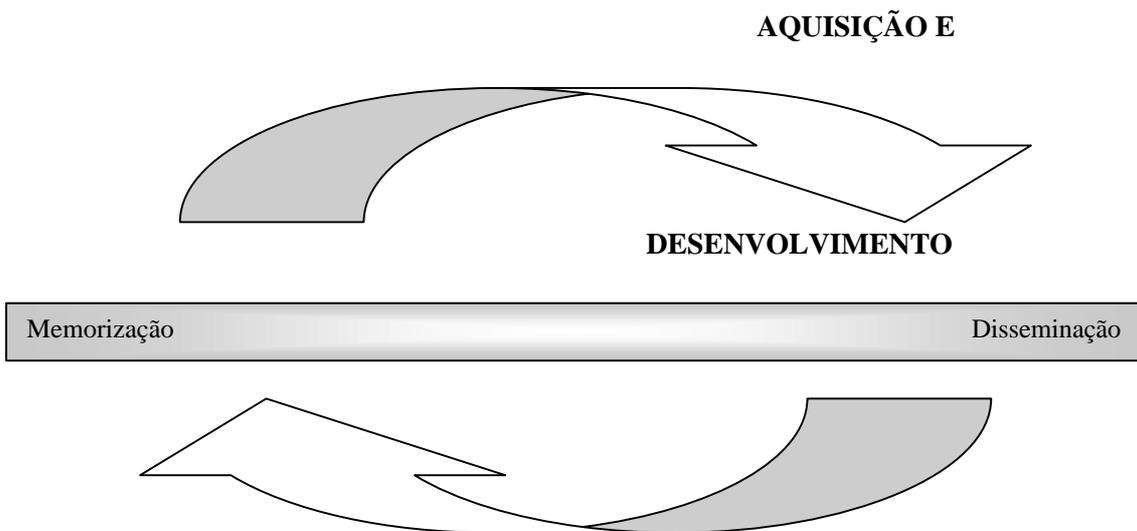


Figura 9 –Gestão do conhecimento

Fonte: Fleury E Fleury (2001).

A gestão do conhecimento está nos processos de aprendizagem das organizações, na configuração dos três processos mostrados na figura anterior, aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, disseminação e construção de memórias, em um processo coletivo de elaboração das competências necessárias as organizações.

Apesar de todas as vantagens do enfoque do modelo de competências, não se poderia deixar de revisitar autores com críticas a esse modelo de gestão, daí mostra-se a seguir a concepção de autores contrários a este modelo.

2.9 Algumas Críticas ao Modelo de Competências

Parece que as recentes transformações ocorridas no mundo do trabalho, que colocam tão em voga questões como competência, desempenho e empregabilidade⁹ não decorrem de uma simples fatalidade, mas sim, da opção por um modelo de organização produtiva apoiada 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 alii*, 1997). Embora não seja pretensão desta dissertação ater-se à 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 alii* (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, a precarização das relações de emprego. Para ela, a adoção de um

⁹Probabilidade que pode ter um indivíduo à procura de um emprego de encontrá-lo; probabilidade de reinserção no mercado de trabalho. Ver Casali *et alii* (1997).

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. Segundo Legge (1995), certas práticas de recursos humanos conferem um aspecto de modernidade aos estilos administrativos mas, na realidade, não negam os princípios fundamentais do taylorismo e do fordismo, nem alteram as estruturas de poder nas empresas.

A questão é que o atual modelo de organização produtiva, aliado ao processo de globalização de mercados e impulsionado pelo avanço tecnológico, tem levado à extinção muitos empregos e submetido o trabalhador a uma concorrência desleal. Os processos de desenvolvimento tecnológico e de racionalização técnica e organizacional trazem muitos benefícios, sobretudo os relacionados ao aumento da produtividade e competitividade das empresas, mas podem também, impactar negativamente os níveis de emprego e agravar o problema da exclusão social (ANTUNES, 1996; GONÇALVES & BARELLI, 1996; RIFKIN, 1995). Diante dessa conjuntura, Motta (1998) alerta para a possibilidade das organizações serem submetidas à ineficiência programada, a fim de se manter o nível de emprego e garantir outros valores como, por exemplo, a necessidade de realização do homem através da ocupação produtiva. Contudo, negar os benefícios advindos da tecnologia e da racionalização do trabalho, sob a justificativa de se manter o nível de emprego parece uma atitude por demais paliativa para contornar o problema.

Não se pretendeu esgotar a literatura focando as competências, literatura esta extensa e crescente no que se refere a novos livros e compêndios. O propósito desta revisão foi

confrontá-la entre diversos autores e assim poder contribuir com novos estudos sobre competências, incentivando-os a novas e melhores contribuições sobre o tema.

3 METODOLOGIA

A seguir são apresentados os aspectos metodológicos do presente trabalho, o qual inclui a delimitação da pesquisa, a definição dos termos utilizados, a caracterização da pesquisa, a descrição da população e da amostra investigada, bem como dos instrumentos e procedimentos utilizados para coleta e tratamento de dados.

3.1 Delimitação da Pesquisa

“Além de ser difícil traçar os limites de qualquer objeto social, é difícil determinar a quantidade de informações necessárias sobre o objeto delimitado”. Aqui o estudo passou a exigir do pesquisador, habilidade superior à requerida nos demais tipos de delineamento. Como não existe limite inerente ou intrínseco ao objeto do estudo e os dados que se podem obter a seu respeito são infinitos, exigiu-se do pesquisador certa dose de intuição para perceber quais dados seriam suficientes para se chegar à compreensão do objeto como um todo”. (ROSSETTO, 1998).

A idéia da delimitação nas abordagens qualitativa e quantitativa é pertinente, até mesmo sob o ponto de vista da não generalização dos dados e resultados, como também quanto à objetivação dos rumos seguidos pelo estudo.

Portanto o presente estudo delimita-se a seis instituições de ensino superior, na cidade de Cascavel-PR.

3.2 Definição dos Termos

Conforme comentado anteriormente, optou-se por utilizar neste estudo as proposições de Durand (1998), que trata a noção de competência no nível humano ou profissional, visto que o presente trabalho se propõe a identificar **competências profissionais** relevantes à prestação

de um atendimento de qualidade ao cliente. Assim, para efeito desta pesquisa, foram adotadas as seguintes definições:

Competência diz respeito ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e necessárias à consecução de determinado propósito (DURAND, 1998);

Competências emergentes ou essenciais são aquelas que não são fundamentais no atual contexto de uma organização, mas o desenvolvimento tecnológico ou estratégia da organização as farão essenciais em um futuro próximo (SPARROW & BOGNANNO, 1994);

Conhecimento é conjuntos de informações armazenadas na memória da pessoa, que têm relevância e causam impacto em seu julgamento ou comportamento (BLOOM *et alii*, 1973; GAGNÉ *et alii*, 1988; DAVIS & BOTKIN, 1994);

Habilidade refere-se à capacidade de fazer uso produtivo do conhecimento, ou seja, ao *saber como fazer algo* (GAGNÉ *et alii*, 1988; DURAND, 1998); e

Atitude diz respeito à predisposição de uma pessoa em relação aos outros, a objetos ou a situações (BLOOM *et alii*, 1973; GAGNÉ *et alii*, 1988; DURAND, 1998).

É importante frisar, também, que, conforme sugerem Durand (1998) e Dutra *et alii* (1998), a noção de competência está associada à consecução de um propósito ou resultado específico dentro dos objetivos organizacionais. Considerando que as Instituições de Ensino Superior objetivam prestar um atendimento baseado na qualidade e em padrões de excelência, as competências que se buscaram identificar neste estudo são aquelas relevantes a esse propósito.

Campos (1992) classifica um produto ou serviço de qualidade como aquele que atende perfeitamente, de forma confiável, acessível, segura e no tempo certo, às necessidades do cliente. Levitt (1985), por sua vez, alerta para a importância de não apenas atender, mas, sim, superar as expectativas do cliente. Parece necessário que os atributos de um produto ou serviço satisfaçam também as necessidades da organização, e não apenas as do cliente. Assim, para realização desta pesquisa, entendeu-se como ser competitiva no seu segmento de atuação e prestar um **serviço de qualidade** são aquelas que atendem perfeitamente ou

superam, de forma confiável, acessível, segura e no tempo certo, às necessidades do cliente e da Instituição.

3.3 Caracterização da Pesquisa

Utilizando-se a taxonomia proposta por Vergara (1998), é possível classificar esta pesquisa em relação a dois aspectos: quanto aos fins e quanto aos meios de investigação. Seguindo outra classificação, é possível qualificá-la ainda, quanto à natureza das variáveis estudadas, conforme sugerido por Kirk E Miller *apud* Mattar (1996) e Richardson *et alii* (1999).

Quanto aos fins, a pesquisa é exploratória, descritiva e aplicada. *Exploratória* porque há pouco conhecimento acumulado e sistematizado sobre gestão de competências nas instituições de ensino superior, em especial acerca da identificação de competências emergentes para o profissional destas entidades. Embora realizem com frequência pesquisas em diversas áreas de investigação, não há trabalho interno sistematizado sobre a identificação de competências relevantes para gestores e funcionários prestarem um atendimento baseado na qualidade e em padrões de excelência.

Esta pesquisa é também *descritiva*, à medida que compreende a obtenção e exposição de dados representativos de determinada situação ou fenômeno. Segundo Rudio *apud* Oliveira (1996, p.69), o propósito desse tipo de pesquisa é “*descobrir e observar fenômenos, procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los*”. Neste caso, descrevem-se as percepções de gestores, funcionários e clientes a respeito das competências relevantes à prestação de um atendimento de qualidade. Ainda quanto aos fins da investigação, a pesquisa pode ser classificada como *aplicada*, uma vez que possui finalidade prática e é motivada pela necessidade de resolver problemas concretos, podendo subsidiar as Instituições de ensino em processos de recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento, gestão de desempenho, entre outros, ou mesmo no desenvolvimento de um modelo de gestão baseada nas competências.

Finalmente, quanto à natureza das variáveis estudadas, esta pesquisa pode ser classificada

como *quantitativa*, pois foram coletados dados junto a um grande número de pessoas, com a utilização de questionários estruturados e escalas de avaliação; e *qualitativa*, à medida que, para subsidiar a construção desses questionários, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com executivos, técnicos e gestores, oportunidade em que as pessoas tiveram liberdade para expor, de maneira singular, descrições detalhadas de situações, interações e comportamentos observados, atitudes, crenças e pensamentos.

3.4 População e Tamanho da Amostra

A população (ou universo) da pesquisa diz respeito ao agregado de indivíduos sobre os quais procura-se obter dados. Considerando a escassez de tempo e recursos para realização deste trabalho, restringiu-se o universo da **pesquisa de campo** aos gestores funcionários e clientes das Instituições de Ensino Superior na cidade de Cascavel. Isso porque a proximidade geográfica permitiu ao pesquisador e seus auxiliares visitá-las para coleta de dados, conforme explicado mais adiante.

A cidade de Cascavel possui 7 Instituições de Ensino Superior, onde existem 11600 acadêmicos, 915 funcionários. Destes, 22 desempenham a função de diretores, 522 a de professores e 393 são funcionários das demais áreas.

No que diz respeito ao **segmento de gestores** decidiu-se restringir a coleta de dados àqueles que exercem o cargo de diretor acadêmico ou administrativo. Isso porque os funcionários que desempenham essa função têm, como principais responsabilidades, promover a implementação de estratégias e políticas de atendimento, responder pelos resultados e pela gestão dos negócios, assegurar a satisfação das necessidades da clientela e garantir a qualidade dos serviços prestados. Como o universo desse segmento na cidade de Cascavel é pequeno (apenas 22 gestores) e de fácil acesso, realizou-se um censo, ou seja, os dados foram coletados junto a todos os funcionários que exercem a função de direção nas instituições. Quanto aos outros dois segmentos (funcionários e clientes), não foi realizado censo, uma vez que seria ineficiente em razão do tamanho do universo. Além disso, a dificuldade de acesso e a premência de tempo e recursos inviabilizariam a coleta de dados junto a toda a população. Neste caso, utilizaram-se amostras desses dois segmentos, partindo

do pressuposto de que uma amostra bem selecionada e pesquisada pode produzir resultados representativos de toda a população (HAGUE, 1999).

Nas sete instituições de ensino na cidade de Cascavel, existem 915 funcionários (522 Professores mais 393 funcionários não professores) conforme distribuição apresentada na Figura 10 abaixo:

INSTITUIÇÕES	DIRETORES	PROFESSORES	FUNCIONÁRIOS	CLIENTES
UNIOESTE	5	100	55	3000
UNIVEL	5	72	74	1800
UNIPAR	2	180	120	3800
UNIPAN	4	60	60	1200
DOM BOSCO	2	50	18	580
FAG	2	60	60	1100
FADEC	2	10	6	120
TOTAL	22	522	393	11600

Figura 10: Universo de funcionários em ensino superior em Cascavel.

FONTE: Instituições de Ensino de Cascavel (2001).

Para cálculo do tamanho da amostra de funcionários, empregou-se a fórmula proposta por Richardson *et alii* (1999) e Viegas (2001) para populações finitas, aquelas compostas por menos de 100 mil indivíduos¹⁰. 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 inverso que possui as propriedades pesquisadas utilizou-se o percentual de 50%, por ser este o índice mais usual em pesquisas sociais¹¹, sobretudo quando se tem pouco conhecimento prévio sobre o fenômeno estudado. Dessa forma, a amostra mínima foi estabelecida em 279 funcionários, ressaltando ainda que não foi levada em conta a proporcionalidade entre as instituições de ensino superior devido ao interesse no segmento como um todo; entre gestores, funcionários e clientes, com isso o tamanho da amostra de funcionários e clientes foi baseada no somatório total das

¹⁰ A fórmula sugerida por Richardson *et alii* (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

E² = erro de estimação permitido (em valores percentuais).

¹¹ Segundo Viegas (1999), utilizando-se o valor de 50% para a proporção (p), maximiza-se o numerador, aumentando a segurança da amostra.

instituições e no segmento gestor foi realizado o censo. O número das amostras foi calculado como se segue:

$$n = \frac{2^2 \times 50 \times 50 \times 915}{5^2 (914) + 2^2 \times 50 \times 50} = 278,53 \cong 279 \text{ funcionários}$$

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

No que se refere ao **segmento de clientes**, com um total de 11600 acadêmicos utilizamos a mesma fórmula anterior.

$$n = \frac{2^2 \times 50 \times 50 \times 11.600}{5^2 (11.599) + 2^2 \times 50 \times 50} = 389,94 \cong 390 \text{ clientes}$$

Ao segmento de clientes, empregou-se processo de amostragem “não probabilístico”, uma vez que a utilização de amostra probabilística exigiria mais tempo, recursos financeiros e humanos para realização do trabalho, sem contar as dificuldades que poderiam advir de sua aplicação. Algum indivíduo selecionado poderia, por exemplo, recusar-se a ser entrevistado ou a responder o questionário, ou mesmo não ser encontrado. Embora a amostragem probabilística seja, pelo menos a princípio, tecnicamente superior aos processos de amostragem “não probabilísticos”, estes, na maioria dos casos, também geram resultados razoavelmente satisfatórios (MATTAR, 1996).

Os levantamentos preliminares realizados para subsidiar a construção do instrumento de pesquisa encontram-se descritos a seguir.

3.5 Levantamentos Preliminares

Há pouco conhecimento agregado e sistematizado sobre gestão de competências na educação superior, em especial acerca da identificação de competências relevantes para o trabalho de funcionários que não são professores. Por isso, optou-se pela construção de questionários para medida da percepção de gestores, funcionários e clientes das Instituições de ensino a respeito de competências relevantes à prestação de um atendimento de qualidade.

Para construção desses questionários, realizou-se inicialmente uma pesquisa bibliográfica sobre a evolução e as principais tendências das organizações, 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 outras inúmeras bibliotecas virtuais, tais como, USP, UNICAMP, UnB, UFSC entre outras. Os principais elementos obtidos na pesquisa bibliográfica fazem parte da revisão de literatura apresentada no capítulo 2 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 pelas instituições – dados e pesquisas sobre perfil e formação profissional, política e qualidade no atendimento ao cliente, gestão de desempenho profissional, tendências na educação superior e outras informações relevantes para este trabalho.

Como a maioria dos estudos presentes na revisão de literatura procede de contextos sócio-culturais e profissionais distintos dos existentes no Brasil, optou-se por realizar uma pesquisa preliminar que pudesse fornecer mais subsídios para construção dos questionários. Essa investigação teve como objetivo principal identificar competências potencialmente relevantes à serem competitivas no segmento de ensino superior no Brasil, no atual contexto das instituições de ensino, bem como competências que possuam relevâncias emergentes, conforme definido anteriormente.

Nessa pesquisa preliminar, foram realizadas 25 entrevistas semi-estruturadas e individuais, para coleta de dados junto a funcionários de diversos níveis hierárquicos e áreas das Instituições de ensino. Foram entrevistados diretores, professores, funcionários e clientes.

As entrevistas a funcionários foram realizadas no período de agosto a setembro de 2001 e tiveram duração média de 30 minutos cada. Seguiu-se o roteiro descrito no Apêndice I, foram registradas notas que facilitaram o entendimento das respostas. Seguindo as proposições de Richardson *et alii* (1999), as respostas foram transcritas e analisadas, visando descrever de forma objetiva, sistemática e quantitativa as competências mencionadas pelos entrevistados

como relevantes à competitividade das instituições de ensino superior no seu segmento, bem como aquelas cuja relevância foi considerada emergente. Verificou-se também que o conceito proposto para “serviço de qualidade” atendia aos propósitos da pesquisa (Apêndice I).

Tomando-se como referência a pesquisa bibliográfica, a investigação documental e o conteúdo das entrevistas, foi possível descrever 15 competências que possuem relevância emergente. A Figura 11 apresenta essas competências, descritas em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes, bem como a frequência com que foram mencionadas nas entrevistas, cabendo ressaltar que, segundo Richardson *et al* (1999), em investigações dessa natureza, o número de menções realizadas a respeito de determinado item é um indicativo da sua importância. Na categoria conhecimentos, o item “conhecer rotinas e processos” foi mencionado por 77,27% dos entrevistados, enquanto que, na categoria habilidades, 86,36% dos respondentes fizeram menção à capacidade de “manter boas relações com clientes e colegas”. Na categoria atitudes, o item “demonstrar cortesia e educação” foi o mais citado pelos entrevistados (40,91%).

<i>CONHECIMENTOS EMERGENTES</i>	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Conhecer as rotinas e processos relativos a sua tarefa.	17	77,27%
Conhecer informática.	15	68,18%
Conhecer princípios de recursos humanos.	08	36,36%
Conhecer necessidades dos clientes.	07	31,82%
Conhecer técnicas de marketing (negociação, vendas etc)	05	22,73%
Conhecer a conjuntura social, política e econômica do mundo.	04	18,18%
<i>HABILIDADES EMERGENTES</i>	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Ser capaz de manter boas relações com clientes e colegas	19	86,36%
Ser capaz de utilizar diferentes tecnologias de informação e comunicação (Internet, sistemas de informática e redes de comunicação).	17	77,27%
Ser capaz de conquistar a simpatia e apreço do cliente	09	40,91%
Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras.	08	36,36%
Ser capaz de antever o futuro observando as tendências..	08	36,36%
Ser capaz de resolver problemas inéditos ou surpreendentes.	05	17,86%
<i>ATITUDES EMERGENTES</i>	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Demonstrar cortesia e educação .	09	40,91%
Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente.	06	27,27%
Demonstrar um genuíno desejo de compartilhar conhecimentos e informações com colegas de trabalho.	04	18,18%

Figura 11: Matriz de competências humanas emergentes para os funcionários das Instituições de Ensino Superior (resultado do levantamento preliminar de dados).

Além dessas 15 competências emergentes, foram identificadas 46 competências consideradas relevantes à prestação de um atendimento de qualidade, as quais serviram de base para construção dos questionários (Apêndice III).

3.6 Construção e Validação dos Questionários

Para elaboração dos itens dos questionários, 61 competências consideradas relevantes à competitividade das instituições de ensino superior na cidade de Cascavel foram ordenadas e editadas, eliminando-se aquelas que representavam ambigüidades, duplicidades e irrelevâncias, conforme sugerido por Mattar (1996) e Hague (1999). Chegaram-se então, a 49 competências, as quais foram classificadas em três categorias: conhecimentos, habilidades e atitudes.

Antes de formatar os questionários, decidiu-se “testar” essa categorização, submetendo os 49 itens à apreciação de 6 diretores. Na ocasião, os itens foram mesclados e solicitou-se aos analistas que os classificassem em conhecimentos, habilidades e atitudes.

Nessa avaliação, em 40 itens houve unanimidade entre a percepção dos analistas e a categorização realizada previamente. Em 9 itens, entretanto, houve divergência de opinião, não apenas entre os analistas, mas também em relação à categorização inicial. Esses 9 itens foram então reformulados quanto à linguagem, de forma a facilitar o entendimento, e submetidos novamente à apreciação dos analistas. Nesta etapa 3 itens ainda provocavam divergência sendo então eliminados. Chegando-se então as 46 competências consideradas relevantes à prestação de um atendimento de qualidade (Apêndice II).

Para elaboração dos itens dos questionários, foram observadas as recomendações de Mattar (1996), Hague E Jackson (1999), Viegas (2001) e Richardson *et alii* (1999), procurando-se evitar a utilização de frases longas ou com múltiplas idéias, bem como de expressões técnicas, ambíguas, extremadas ou negativas. A Figura 12 apresenta a descrição das 46 competências e, à direita de cada uma delas, a freqüência com que foram mencionadas nas entrevistas. Partindo-se do pressuposto de que o número de menções realizadas a respeito de uma competência é um indicativo de sua importância, vale citar que, na categoria conhecimentos, o item “conhecer rotinas e processos relativos a sua tarefa” foi mencionado por 77,27% dos entrevistados, enquanto, na categoria habilidades, 86,36% dos respondentes fizeram menção à capacidade de “manter bom relacionamento com clientes e colegas”. Na categoria atitudes, o item “demonstrar cortesia e educação” foi o mais citado pelos entrevistados (40,91%).

CONHECIMENTOS	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Conhecer os produtos e serviços do segmento de ensino superior.	17	77,27%
Conhecer o ensino superior (sua estrutura, funcionamento, estratégia, políticas e objetivos).	13	59,09%
Conhecer o ambiente no qual atua (mercado, negócios e concorrência local).	11	50,00%
Conhecer princípios de recursos humanos.	10	45,45%
Conhecer princípios de marketing (negociação, vendas, segmentação etc).	10	45,45%
Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho.	08	36,36%
Conhecer diferentes sistemas de informática (<i>softwares</i> , Internet etc).	06	27,27%
Conhecer princípios de qualidade em serviços.	03	13,63%
Conhecer técnicas modernas de atendimento ao cliente.	02	9,09%
Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o inglês.	02	9,09%
Conhecer princípios de economia.	02	9,09%
Conhecer a conjuntura social, política e econômica do País.	01	4,54%
HABILIDADES	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Ser capaz de identificar as características e expectativas do cliente em relação a instituição de ensino.	18	81,81%
Ser capaz de utilizar uma linguagem acessível ao cliente (saber falar a “língua” do cliente).	11	50,00%
Ser capaz de manter boas relações interpessoais com clientes e colegas.	11	50,00%
Ser capaz de operar computadores, periféricos e outros recursos tecnológicos.	09	40,90%
Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade.	08	36,36%
Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho.	07	31,81%
Ser capaz de produzir soluções rapidamente (demonstrar agilidade).	05	22,72%
Ser capaz de transmitir credibilidade ao cliente.	05	22,72%
Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações etc).	04	18,18%
Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da instituição etc).	01	4,54%
Ser capaz de conquistar simpatia e apreço do cliente.	03	13,63%
Ser capaz de identificar riscos inerentes ao negócio.	03	13,63%
Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras.	02	9,09%
Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do cliente.	02	9,09%
Ser observador e perceber os fatos que o cercam e suas conseqüências (ser perspicaz).	02	9,09%
Ser capaz de trabalhar sob pressão, administrando o <i>stress</i> .	02	9,09%
Ser capaz de resolver problemas não convencionais, inéditos ou surpreendentes.	*	*
Ser capaz de antever o futuro em razão de tendências (ter visão de futuro).	*	*
ATITUDES	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Demonstrar cortesia e educação.	10	45,45%
Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade.	09	40,90%
Demonstrar proatividade (tomar a iniciativa).	08	36,36%
Demonstrar receptividade ao cliente (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o cliente).	07	31,81%
Demonstrar empatia ao cliente (saber colocar-se no lugar do cliente).	07	31,81%
Reconhecer a importância do cliente para a instituição .	05	22,72%
Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do cliente.	05	22,72%
Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do cliente, nos objetivos da instituição, no ambiente etc (ser flexível).	04	18,18%
Dispensar igualdade de tratamento aos clientes (reconhecer igualmente o direito de cada cliente, sem discriminação).	04	18,18%
Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o cliente).	04	18,18%
Ser ético na relação com os clientes (reconhecer e valorizar a conduta correta).	03	13,63%
Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as conseqüências de seus atos para a sociedade como um todo).	03	13,63%
Assumir a responsabilidade frente a situações de trabalho para responder a contento às demandas do cliente .	03	13,63%
Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente.	02	9,09%
Demonstrar modéstia (humildade).	01	4,54%
Respeitar a privacidade do cliente.	01	4,54%

Figura 12: Competências humanas relevantes à prestação de um atendimento de qualidade (resultado do levantamento preliminar de dados).

Para apurar o grau de importância de cada uma dessas 46 competências, optou-se por utilizar nos questionários uma escala de avaliação semelhante àquelas propostas por Osgood, Suci & Tannenbaum *apud* Mattar (1996), do tipo diferencial semântico (ou escala de Osgood), por serem essas escalas, segundo Mattar (1996), de fácil constituição, aplicação e análise, além de exaustivamente utilizadas em pesquisas sociais. A escala adotada foi constituída de seis pontos (numerados de 1 a 6), utilizando-se em seus extremos duas expressões de significados opostos¹² (**nem um pouco importante e extremamente importante**) para classificar cada competência, de forma que, quanto mais próxima do ponto 1 a resposta, menor a importância atribuída à competência e, quanto mais próxima do ponto 6, maior a importância da competência à competitividade das instituições de ensino superior da cidade de Cascavel-PR. Para justificar o número de pontos da escala, são utilizadas, aqui, as observações realizadas por Rocha & Christensen (1997, p.7) a esse respeito:

Alguns estudos indicam que não existem grandes diferenças nas respostas, quando a escala varia de três a dez intervalos. Deve-se ter em mente, porém, que, dependendo do assunto, se o número de intervalos for muito grande, o respondente pode não saber escolher; se for muito pequeno, pode não ocorrer diferenciação satisfatória; se for ímpar, admite-se uma resposta neutra; caso contrário, não se admite.

Identificados os itens e a escala a serem utilizados, formatou-se uma primeira versão do questionário, dividindo-o em três seções específicas: conhecimentos, habilidades e atitudes. Ao final de cada seção, elaborou-se uma questão aberta, que possibilitava ao respondente indicar livremente alguma competência que, embora não mencionada nos itens “fechados” do questionário, fosse por ele considerada importante à prestação de um atendimento de qualidade. Como o instrumento destinava-se a coleta de dados junto a três segmentos distintos (gestores, funcionários e clientes), foram formatadas três versões dele, com pequenas variações de linguagem na apresentação e no enunciado de algumas perguntas, para adequá-lo aos objetivos da pesquisa e às características de cada segmento. Os itens “fechados”, bem como a escala, permaneceram inalterados nas três versões do questionário.

¹² Inicialmente, pretendia-se utilizar dois adjetivos bipolares (irrelevante e essencial) para formatação da escala, conforme sugerido por Osgood, Suci & Tannenbaum *apud* Mattar (1996), visando atribuir caráter de “essencialidade” àquelas competências cujas médias das avaliações se posicionassem próximas do ponto 6. Entretanto, como o termo “essencial” poderia assumir para o respondente uma conotação diversa daquela que se desejava comunicar, decidiu-se utilizar as expressões “nem um pouco importante” e “extremamente importante”, conforme proposto por Baptista (1993), por serem estas mais acessíveis e de fácil compreensão.

Nos questionários reservados aos funcionários (professores e funcionários) e clientes, incluiu-se uma última seção, destinada ao registro dos dados pessoais (funcionais e sócio-biográficas) dos respondentes. No questionário destinado ao segmento de gestores, decidiu-se omitir essa última seção, uma vez que, tratando-se de uma população pequena (apenas 22 diretores), os respondentes poderiam ser facilmente identificados por intermédio de seus dados pessoais. No questionário reservado aos funcionários, foram incluídas, ainda, mais duas questões abertas, que se destinavam a verificar se esses profissionais percebiam quais competências possuem relevância emergente para o desempenho de suas funções e, em caso positivo, se adotavam alguma iniciativa para desenvolvê-las.

Seguindo as proposições de Pasquali (1997), procedeu-se, então, a análise teórica dos questionários, visando analisar seus diversos aspectos quanto à pertinência e suficiência para consecução dos objetivos da pesquisa (análise de conteúdo ou de constructo), bem como verificar se o enunciado, a escala e os itens do instrumento eram inteligíveis aos respondentes (análise semântica). Na análise de conteúdo, o questionário foi submetido à apreciação de 5 *juízes*, pesquisadores na área de comportamento organizacional e psicopedagogia.

Na oportunidade, os *juízes* analisaram as três versões do instrumento e apresentaram críticas e sugestões de melhoria. Para análise semântica, realizou-se a aplicação dos questionários a uma pequena amostra de 25 indivíduos, sendo 5 diretores, 5 professores, 5 funcionários e 10 clientes, procurando-se identificar eventuais falhas ou incorreções, eliminar ambigüidades e itens sugestivos, a fim de assegurar a compreensão dos itens e da escala por parte das populações a que se destinavam os instrumentos. Uma vez que, na população de funcionários (professores e funcionários), seria possível identificar sujeitos com diferentes níveis de instrução, desde o primeiro grau¹³ até a pós-graduação, procurou-se incluir na amostra utilizada para validação semântica do questionário funcionários com graus de escolaridade distintos.

As entrevistas a funcionários e gestores foram, em sua maioria, realizadas nas próprias instituições de ensino na cidade de Cascavel, os clientes foram entrevistados também nas instituições de ensino já que eram os acadêmicos dos cursos. O tempo médio das entrevistas com os 25 indivíduos foi de 18 minutos.

¹³ Apesar de rara ainda existem alguns funcionários a nível de atendimento com segundo grau incompleto.

Realizadas as 25 entrevistas para validação semântica, as dificuldades, críticas e sugestões dos respondentes foram analisadas. Por meio das entrevistas junto a gestores e funcionários, verificou-se que a escala era clara e de fácil utilização, o formato do questionário estava adequado e os itens e o enunciado, de forma geral, eram compreensíveis, independente do grau de instrução do respondente.

Concluída a análise semântica, foram realizados pequenos ajustes e correções nos questionários. Um de seus itens foi excluído, outro foi incluído e alguns tiveram sua redação aprimorada. O instrumento de coleta de dados, em seu formato final, pode ser caracterizado como semi-estruturado, não disfarçado, com perguntas abertas e fechadas. Os questionários foram anexados a uma carta de apresentação, com informações sobre a natureza da pesquisa e o caráter confidencial das respostas, agradecimentos à colaboração do respondente e orientações quanto à devolução. Ainda quanto ao formato dos questionários, cabe ressaltar que, em sua primeira página, foram apresentados o título da pesquisa, a escala, as instruções gerais para preenchimento e a definição dos termos utilizados (competitividade, conhecimento, habilidade e atitude), a fim de facilitar a compreensão dos respondentes. Tomou-se o cuidado de repetir a escala nas demais páginas do instrumento, de modo a facilitar as respostas.

3.7 Coleta de Dados e Caracterização da Amostra

A aplicação dos questionários junto aos três segmentos (gestores, funcionários e clientes) ocorreu em setembro de 2001. Nessa etapa, procurou-se observar os princípios e normas do Código Internacional de Pesquisas Sociais e de Mercado, da *European Society for Opinion and Marketing Research* – Esomar *apud* Mattar (1992), de forma que os dados foram coletados por meio da cooperação voluntária do respondente, sem qualquer desvantagem para ele, respeitando-se o seu direito de privacidade e garantindo-lhe que as informações por ele prestadas não seriam utilizadas para outra finalidade. Na aplicação dos instrumentos, utilizando-se o método de comunicação “não disfarçado” foram exposta ao respondente objetivo e relevância da pesquisa, a importância de sua colaboração, bem como garantido o anonimato.

O questionário reservado ao **segmento de gestores** foi aplicado individualmente, por contato direto, em uma entrevista previamente marcada, solicitou-se pessoalmente a colaboração dos diretores enfatizando o propósito da pesquisa e ficou-se à disposição deles para esclarecimento de eventuais dúvidas durante o preenchimento. Em seguida, os questionários foram recolhidos, garantindo-se o anonimato aos respondentes.

Observa-se na Figura 13 que, dentre os 22 gerentes que foram sujeitos desta pesquisa, a grande maioria é casada (81,82%) e do sexo masculino (54,55%). Quanto à idade, o maior quantitativo situa-se na faixa etária de 31 a 40 anos (54,54%). No que diz respeito ao grau de instrução, 40,92% são pós-graduados (cursos de pós-graduação *lato sensu* com mais de 360 horas/aula), 54,54% possuem a graduação completa e 4,54% possuem só o 2º grau. Entre os gestores participantes desta pesquisa, o curso superior mais comum é o de Administração (36,36%).

Variável	Descrição	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Sexo	Masculino	12	54,55%
	Feminino	10	45,45%
Estado Civil	Solteiro	04	18,18%
	Casado	18	81,82%
	Separado/Divorciado	00	0,00%
Idade	20 a 30 anos	02	09,10%
	31 a 40 anos	12	54,54%
	41 a 50 anos	06	27,27%
	50 anos ou mais	02	09,10%
PROFISSÃO	Professores	14	63,64%
	Empresários	08	36,36%
Grau de Instrução	Médio	01	04,54%
	Superior Completo	12	54,54%
	Pós-graduação	09	40,92%
Renda	Até 2.000,00	04	18,18%
	De 2001 a 3000,00	10	45,45%
	Acima de 3.000,00	08	36,36%

Figura 13: Dados sócio-biográficos e funcionais da população de gestores.

Os questionários destinados ao **segmento de funcionários** (professores e outros), por sua vez, foram distribuídos pessoalmente. Como o número mínimo de componentes da amostra foi estabelecido em 279 funcionários, conforme cálculo demonstrado anteriormente, e considerando o fato de, em pesquisas realizadas anteriormente da forma que o pesquisador estabeleceu, o índice de respostas poderiam variar entre 40 e 75%, conforme afirma Hague (1995), decidiu-se encaminhar os questionários pessoalmente com uma margem de 20%

acima da amostra mínima necessária, e estabeleceu-se um prazo onde o pesquisador voltaria para retirá-los na esperança de que, pelo menos, 279 respondessem. Para elevar o índice de respostas, foram adotadas as seguintes providências:

- Identificação do pesquisador, bem como do seu orientador, na carta de apresentação do questionário, a fim de dar maior legitimidade à pesquisa e transmitir confiança aos respondentes;
- Informação ao respondente sobre a possibilidade de retirada da etiqueta que continha seu nome, caso não desejasse identificar-se; e
- Realização de contatos telefônicos, depois de decorridas duas semanas da remessa dos questionários, solicitando a colaboração dos funcionários, não apenas no sentido de responderem, mas também de estimularem seus pares a fazer o mesmo.

Três semanas após a remessa dos questionários, foram computadas 234 respostas, ou seja, um índice de retorno de 70%, percentual considerado bom em pesquisas desse gênero, mas, neste caso, insuficiente para compor a amostra mínima necessária. Por isso, novas providências foram adotadas para coletar o número adicional de questionários necessários à complementação da amostra.

A pedido do pesquisador, os Professores e diretores empenharam-se muito, pois na realidade somos colegas de profissão e o pesquisador conhece a maioria deles. Foi então feito um trabalho de cobrança aos que ainda não haviam respondido ao questionário. Além disso, o pesquisador e seus auxiliares visitaram todas as instituições pedindo colaboração e apoio dos funcionários na reposta. Nessa segunda forma de coleta de dados, durante a aplicação dos questionários, o presente pesquisador ausentou-se das instituições, para que sua presença não gerasse constrangimento ou viés nas respostas.

Após a adoção desses procedimentos, computou-se um total de 281 questionários respondidos, número superior à amostra mínima exigida. Observa-se na Figura 14 na próxima página que, entre os componentes da amostra de funcionários (professores e funcionários), 56,58% são do sexo masculino. Quase a metade dos respondentes (45,11%) possui entre 35 e 44 anos de idade. Uma grande parcela deles (63,60%) possui o nível superior de escolaridade, sendo mais comuns os cursos de Administração (11,83%) e Economia (6,71%). No que

concerne aos dados funcionais 57,04% exercem a função de professores e 42,96% são funcionários de outras atividades.

A aplicação dos questionários junto ao **segmento de clientes** foi realizada pessoalmente pelo pesquisador e por quatro auxiliares por ele treinados. Os respondentes foram identificados por critério de acessibilidade ou conveniência, isto é, foram selecionados no interior das instituições de ensino, durante o horário dos cursos.

Assim, os aplicadores dirigiram-se às instituições e submeteram o questionário aos clientes que se dispunham a responder, oferecendo-lhes prancheta e caneta para o preenchimento. Os objetivos da pesquisa eram explicados e ficava-se à disposição do respondente para esclarecimento de quaisquer dúvidas. Em seguida os questionários eram recolhidos, garantindo-se o anonimato ao cliente.

Variável	Descrição	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Sexo	Masculino	159	56,58%
	Feminino	122	43,34%
Idade	18 a 25 anos	36	12,81%
	25 a 31 anos	52	18,50%
	31 a 39 anos	73	25,98%
	40 a 49 anos	72	25,62%
	49 ou mais	48	17,08%
Grau de Instrução	Primeiro Grau	02	0,71%
	Segundo Grau	75	26,69%
	Superior Incompleto	32	11,38%
	Superior Completo	60	21,35%
	Pós-graduação	112	39,85%
Formação	Administração	30	10,67%
	Economia	19	6,76%
	Direito	14	4,98%
	BioMédicas	09	3,20%
	Letras	08	2,84%
	Educação Física	08	2,84%
	Psicologia	06	2,13%
	Matemática	05	1,78%
	Fisioterapia	05	1,78%
	Filosofia	05	1,78%
	Sociologia	05	1,78%
	História	05	1,78%
	Enfermagem	05	1,78%
	Outros cursos	48	17,08%
	Não se aplica	09	3,87%
Função Exercida	Professores	151	53,74%
	Funcionários	130	46,26%

Figura 14: Dados biográficos e funcionais da amostra de funcionários.*

***Nove respondentes omitiram informações a respeito de idade e função exercida; oito deixaram de informar o sexo ; três, o grau de instrução; e doze, a formação acadêmica.**

Seguindo-se as sugestões de Richardson *et alii* (1999) e Viegas (2001), as providências relacionadas a seguir foram adotadas na coleta de dados junto aos clientes.

O pesquisador elaborou um roteiro para padronizar a aplicação dos questionários e treinou os aplicadores para essa finalidade. Como parte do treinamento, as primeiras aplicações foram realizadas pelo próprio pesquisador sob a observação dos treinandos.

Na abordagem ao cliente, os aplicadores apresentavam-se como pesquisadores auxiliares de uma determinada pessoa, no caso minha pessoa, cursando mestrado na UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) em engenharia da produção, exibindo um cartão com o nome do pesquisador responsável, dos auxiliares da pesquisa e do professor-orientador, bem como telefones e *e-mail* para contato, a fim dar maior legitimidade à pesquisa e transmitir confiança aos respondentes.

Os aplicadores explicaram os objetivos da pesquisa, alertando o respondente que o propósito do trabalho não era avaliar o desempenho da Instituição ou de funcionário, mas identificar quais conhecimentos, habilidades e atitudes os clientes gostariam de identificar nos funcionários que os atendessem.

Todas as Instituições de ensino superior de Cascavel foram visitadas para coleta de dados, em diferentes dias da semana e horários distintos, ora pela manhã, ora à tarde, e principalmente à noite.

Ao todo foram coletados 396 questionários junto a clientes das Instituições de ensino superior, número ligeiramente superior ao tamanho mínimo da amostra, conforme cálculo apresentado anteriormente. Observa-se na Figura 15 que, dentre os sujeitos dessa amostra, 54,91% são do sexo masculino. Quase a metade dos respondentes (45,05%) possui menos de 30 anos de idade. No que se refere ao grau de instrução, há uma minoria que já possui o curso superior completo, (6,45%), o restante possui obviamente segundo grau completo. Quanto à renda familiar, mais de 60% possuem rendimento mensal igual ou inferior a R\$ 1.500,00.

Variável	Descrição	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Sexo	Masculino	217	54,91%
	Feminino	179	45,09%
Idade	18 a 24 anos	141	35,60%
	25 a 29 anos	69	17,42%
	30 a 34 anos	70	17,67%
	35 a 39 anos	45	11,36%
	40 a 45 anos	36	9,09%
	Mais de 45 anos	35	8,83%
Grau de Instrução	Segundo Grau	370	93,55%
	Superior Completo	26	6,45%
Renda Familiar	Entre R\$ 500,00 e R\$ 999,00	80	20,20%
	Entre R\$ 1.000,00 e R\$ 1.999,00	245	61,86%
	Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 5.000,00	41	10,35%
	Mais de R\$ 5.000,00	30	7,57%

Figura 15: Dados sócio-biográficos da amostra de clientes.*

***Dezenove respondentes omitiram informações a respeito da formação acadêmica; dezesseis deixaram de informar a renda familiar; quinze não informaram o sexo. Cinco não informaram a idade.**

Comparando-se as diferenças de gênero nos três segmentos, percebe-se que entre clientes e funcionários é de cerca de 55% o percentual de homens (ver Figura 16). Entre os gestores, o percentual de gerentes do sexo masculino (54,55%) é ligeiramente superior ao do sexo feminino (45,45%), indicativo, talvez, da ascensão da mulher na estrutura hierárquica das empresas.

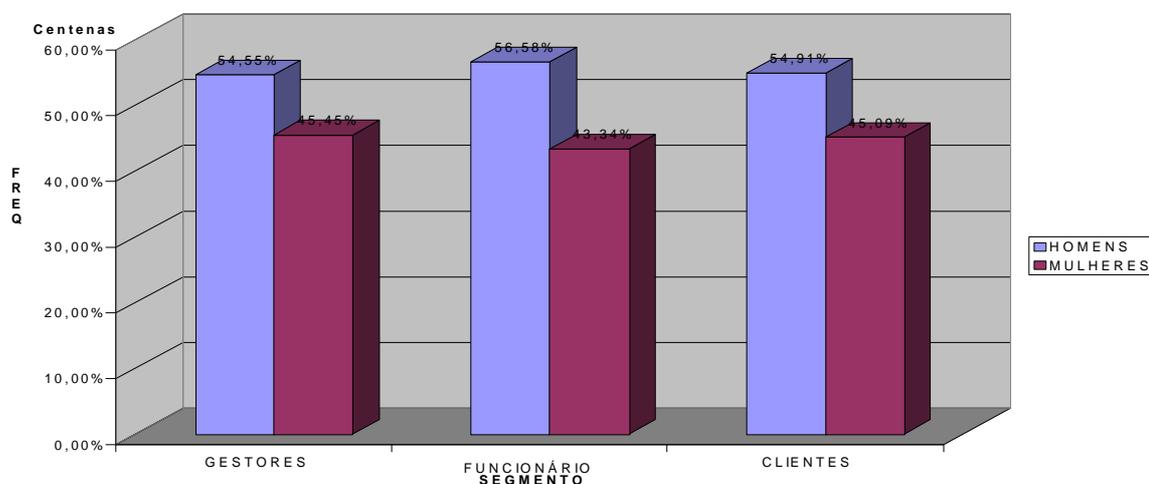


Figura 16: Percentual de homens e mulheres nos três segmentos (gestores, funcionários e clientes).

No que diz respeito à idade, comparando-se as três amostras, é possível perceber que um grande percentual de gestores (60,71%) e de funcionários (43,01%) possui entre 40 e 49 anos de idade. Entre os clientes, contudo, a grande maioria (45,05%) é de jovens com menos de 30 anos.

Quanto à variável “grau de instrução”, observa-se que a maior parte dos gestores (40,92%) e professores (funcionários) (39,85%) possuem pós-graduação, (ver Figura 17). E obviamente os clientes como um todo tem no mínimo superior incompleto pois estamos tratando de estudantes universitários.

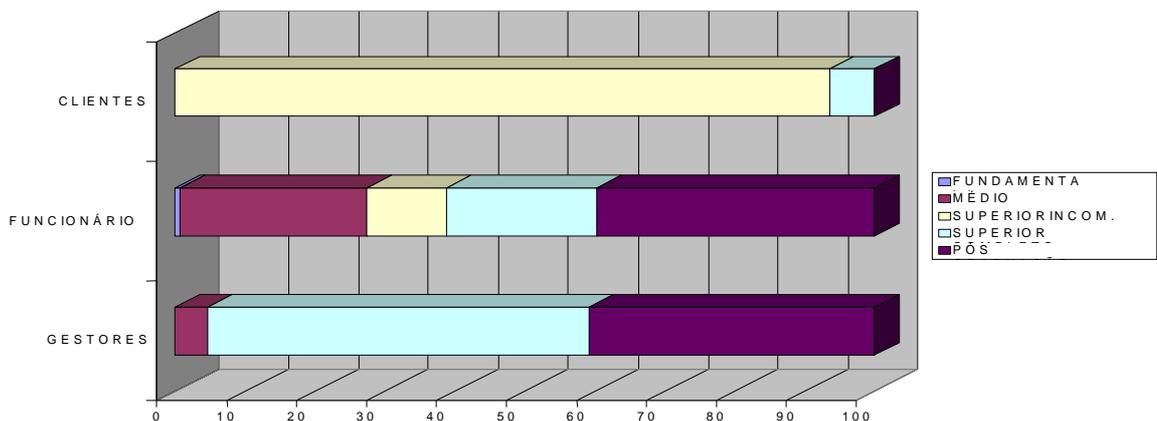


Figura 17: Grau de instrução de gestores , funcionários e clientes.

3.8 Análise dos Dados

Para análise estatística dos dados coletados e elaboração de gráficos ilustrativos, inclusive os apresentados anteriormente, foram utilizados os aplicativos *SPSS - Statistical Package for the Social Sciences for Windows*, versão 8.0, e *Microsoft Excell2000*. Realizou-se uma análise preliminar com os 46 itens que integravam os questionários para verificar a exatidão da entrada de dados, bem como os pressupostos para realização de análises multivariadas. A ausência de respostas nos itens não ultrapassou a 5% do total.

Valeu-se de recursos da **estatística descritiva** para extração da média aritmética ponderada de cada variável, pressupondo ser esta a medida de tendência central que melhor representa a percepção dos segmentos estudados, conforme sugerido por Moreira (1975) e Wonnacott & Wonnacott (1981). Foi extraído, ainda, o desvio padrão de cada variável, visando verificar a distribuição dos sujeitos em torno do ponto central. Essas medidas permitiram realizar uma análise comparativa entre as percepções de gestores, funcionários e clientes acerca das competências relevantes à prestação de um atendimento de qualidade, com o objetivo de verificar até que ponto há incompatibilidade entre as opiniões desses três segmentos. Para tanto, empregou-se a análise de variância (ANOVA e MANOVA *One-way*) para identificar a existência de diferença significativa entre as percepções de gestores, funcionários e clientes.

Finalmente, no que se refere ao tratamento dos dados qualitativos coletados por intermédio das perguntas abertas dos questionários, realizou-se análise e categorização das respostas, com o intuito de verificar a existência de competências que, embora não estivessem relacionadas entre os itens do questionário, fossem consideradas pelos respondentes como relevantes à prestação de um atendimento de qualidade ao cliente. Nessa etapa, procurou-se verificar, ainda, se os funcionários das instituições de ensino superior de Cascavel, identificam quais competências possuem relevância emergente para o desempenho de suas funções e, em caso positivo, se adotam alguma iniciativa visando desenvolvê-las desde já.

No próximo capítulo, são apresentados os resultados das análises estatísticas dos dados, bem como a categorização e as análises das respostas qualitativas.

4 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E CARACTERÍSTICAS DAS ORGANIZAÇÕES ESTUDADAS

Como relatado nos capítulos anteriores, a busca pela excelência em serviços na educação superior revela-se bastante complexa. O processo de reestruturação produtiva e o aparato tecnológico instalado nos últimos anos trouxeram não apenas a eliminação de cargos e empregos, mas também modificações em diversos componentes do ambiente organizacional, o que se comenta a seguir.

4.1 Histórico

De acordo com estudos realizados pela professora Helena Sampaio em 1991 do Núcleo de Pesquisa sobre o ensino superior da Universidade de São Paulo, intitulado *Evolução do Ensino Superior Brasileiro: 1808-1990*, com apoio da Fundação Ford o número de estabelecimentos de ensino superior passou de 24 para 133 nas primeiras três décadas do século XX, sendo que 86 delas foram criadas ao longo da década de 20. As mudanças que ocorreram não foram somente de ordem quantitativa, o ensino superior passou a dar ênfase a formação tecnológica que por sua vez, exigia uma base científica melhor

O ensino superior no Brasil só veio a adquirir cunho universitário nos anos 30, em contraste com alguns países da América espanhola que tiveram suas primeiras universidades ainda no período colonial, como o México e o Peru, ou no pós-independência como o Chile. Por mais de um século, de 1808 quando foram criadas as primeiras escolas superiores até 1934, o modelo de ensino superior foi o da formação para profissões liberais tradicionais, como Direito, Medicina e Engenharia.

A vinda da corte portuguesa, em 1808, marca o início da constituição do núcleo de ensino superior no Brasil, cujo padrão de desenvolvimento teve, como características principais, sua orientação profissional e o controle do Estado sobre o sistema.

Não houve grandes mudanças até a Proclamação da República (1889). Daí o Brasil entra em um período de grandes mudanças sociais, sendo acompanhadas pela educação superior. A Constituição da República descentraliza o ensino superior, que era privativo do poder central, aos governos estaduais, e permite a criação de instituições privadas, o que teve como efeito imediato à ampliação e a diversificação do sistema. Entre 1889 e 1918, 56 novas escolas de ensino superior, na sua maioria privadas, são criadas no país.

4.1.1 A Universidade dos anos 30

A reforma conhecida como “Francisco Campos”, o primeiro ministro da educação com a criação do Ministério da Educação e Saúde pelo governo provisório de Getúlio Vargas, estabelecia que o ensino superior deveria ser ministrado na Universidade, a partir da criação de uma faculdade de Educação, Ciências e Letras. O sistema previa duas modalidades de ensino superior: o sistema universitário (oficial, mantido pelo governo federal ou estadual, ou livre mantido por particulares). Em síntese, a criação da universidade no Brasil foi um processo de sobreposição de modelos do que propriamente substituição. O antigo modelo de formação para profissões foi preservado, o modelo de universidade de pesquisa acabou sendo institucionalizado parcialmente apenas nas regiões mais desenvolvidas (SAMPAIO,1991).

4.1.2- As décadas de 60 e 70

A grande expansão do ensino superior inicia-se nos anos 60 e 70 , nestes vinte anos as matrículas do ensino superior crescem de 93.902 (1960) para 1.345.000 (1980) nada mais nada menos do que 1260% , sendo que os anos de 1968,1970 e 1971 são os que apresentam as maiores taxas de crescimento. Nota-se já na década de 70 um crescimento grande do ensino privado, igualando-se em matrículas com o ensino público nos ano 1970 e ultrapassando-o com folga em 1980 conforme sinaliza a figura 18 a seguir.

Devido as críticas no modelo estrutural das universidades construídos na década de 30, e pouco ou nada modificado, surge o projeto proposto por Darcy Ribeiro para a UnB

(Universidade de Brasília) , mas devido ao regime autoritário da época, surge como alternativa uma versão conservadora ao modelo, no entanto um avanço ao desgastado modelo vigente, entre as medidas adotadas destacamos:

- 1- Aboliu-se a cátedra e instituíram-se os departamentos.
- 2- Implantou-se o sistema de institutos básicos.
- 3- Flexibilidade curricular.
- 4- Duplo sistema de organização: vertical os departamentos; e horizontal com a criação de colegiados de curso.

Infelizmente na prática o sistema que vinha atender os ideais dos movimentos estudantis e docentes foi totalmente deturpado pelo regime vigente extremamente autoritário e casuístico, que mantinha as universidades sobre vigilância policial e suspeição (SAMPAIO, 1991).

ANO	TOTAL DE MATRÍCULAS	% CRESC.	PRIVADAS	% SOBRE TOTAL
1961	98.892	6,0	43.560	44,0%
1962	107.299	9,0	43.275	40,3%
1963	124.214	16,0	47.428	38,2%
1964	142.386	15,0	54.721	38,4%
1965	155.781	9,0	68.194	43,8%
1966	180.109	16,0	81.667	45,3%
1967	212.882	18,0	91.608	43,0%
1968	278.295	31,0	124.496	44,7%
1969	342.886	23,0	157.826	46,0%
1970	425.478	24,0	214.865	50,5%
1971	561.397	32,0	309.134	55,1%
1972	688.382	23,0	409.971	59,6%
1973	772.800	12,0	472.721	61,2%
1974	937.593	21,0	596.565	63,6%
1975	1.072.548	14,0	662.323	61,8%
1976	1.044.472	0,0	648.862	62,1%
1977	1.137.070	9,0	708.554	62,3%
1978	1.267.559	11,0	779.592	61,5%
1979	1.298.331	2,0	808.253	62,3%
1980	1.345.000	4,0	852.000	63,3%

Figura 18: Evolução de matrículas no ensino superior.

Fonte: INEP/MEC (1990).

4.1.3 As décadas de 80 e 90

Na década de 80 houve uma estagnação nas matrículas e na expansão do ensino superior, as matrículas entre 1981 e 1994 tiveram um incremento de apenas 19,77% , a partir de 1994 começou a segunda expansão do ensino superior, com sucessivos e expressivos aumentos de matrículas , principalmente no setor privado, como mostra a figura abaixo.

ANO	TOTAL DE MATRÍCULAS	% CRESC.	PRIVADAS	% SOBRE TOTAL
1981	1.386.792	3,10%	850.982	61,36%
1994	1.661.034	19,77%	970.584	58,43%
1996	1.868.529	12,50%	1.133.102	60,64%
1998	2.125.958	13,77%	1.321.229	62,15%
1999	2.377.715	11,80%	1.544.622	64,96%
2000	2.700.000	13,60%	1.800.000	66,67%

Figura 19: Evolução de matrícula no ensino superior.

Fonte: INEP/MEC (2001)

4.2 Tendência do Ensino Superior no Brasil.

Os dados do censo 2000 recém divulgados pelo MEC/INEP trazem alguns dados e tendências importantes da educação superior no Brasil. A expansão do sistema, entre 1999 e 2000, teve um crescimento geral de 7,6% no número de instituições de ensino superior no país; 19,2% no número de cursos de educação presenciais e de 13,7% no total de matrículas. Os dados do censo mostram também, que a quantidade de matrículas no interior cresceu mais fortemente (16,1%) do que nas capitais (11,0%), como consequência atualmente 53,6% dos alunos estão em cursos de graduação no interior. Outra curiosidade, mas que vem corroborar com o que já vinha sendo observado é um aumento de matrículas do sexo feminino (14,3%) contra 12,9% do masculino. As matrículas nos cursos de graduação presenciais cresceram 13,7%, atingindo um total de 2.694.245 alunos.

Uma outra tendência verificada foi um crescimento intenso no número de centros universitários 28,2% e faculdades integradas 21,6%, isto significa que a expansão vem tomando nova forma e a pulverização de pequenas instituições está sendo substituída pela sua agregação em unidades maiores. Quanto aos cursos de graduação com um total de 10.585 cursos nota-se uma redução do percentual de crescimento de 28% 1999/1998, para 19% 2000/1999.

Finalmente, no que tange a qualificação dos docentes, os dados revelam que o número total de doutores aumentou em 13,1% , e o de mestres em 7,4%; chegando-se a 51% dos docentes com titulação mestrado ou doutorado, destacando-se as universidades públicas com professores mais titulados.

Na figura 20 mostra-se como evoluíram as matrículas no ensino superior no setor público, e no setor privado. Nota-se claramente uma explosão no setor privado.

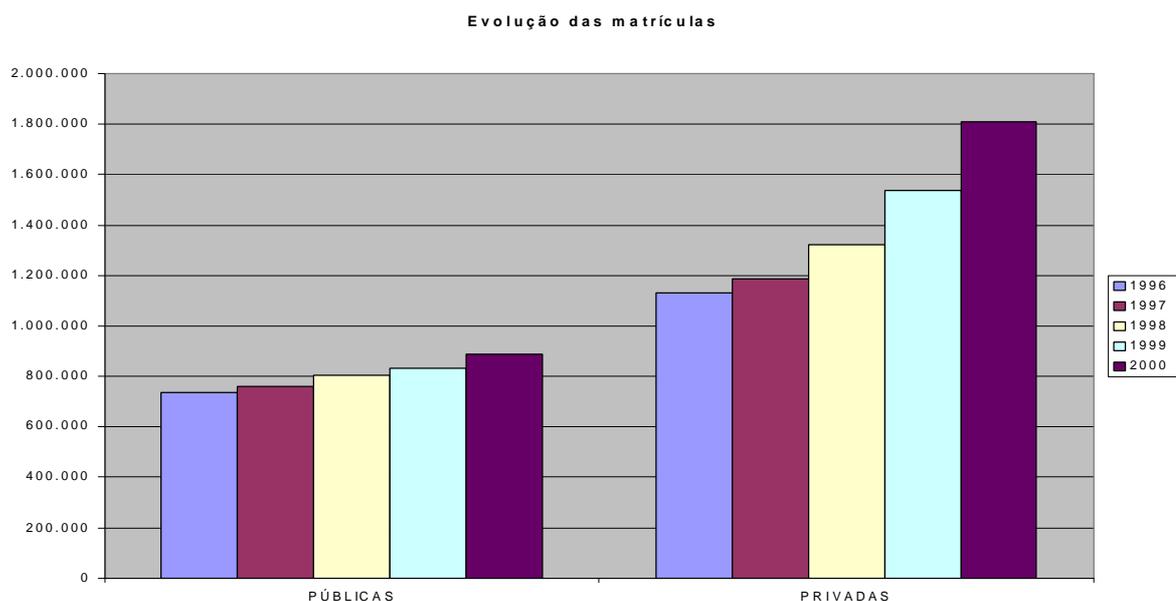


Figura 20: Evolução das matrículas

Fonte: Censo Educação Superior INEP/MEC (2000)

Os resultados do Censo da Educação Superior 2000, que o Ministério da Educação divulga revelam dados positivos sobre o desempenho das universidades federais nos últimos cinco anos, registrando significativo crescimento da matrícula na Região Nordeste, aumento dos cursos de pós-graduação, expansão do ensino noturno e expressiva melhoria da qualificação do corpo docente. Em 1999 tínhamos exatos 442.835 alunos nos cursos de graduação das

instituições federais de ensino superior. Nos cinco anos que vão de 1994 a 1999, a matrícula expandiu-se em 22%, enquanto nos quatorze anos anteriores tínhamos observado um crescimento total de 14,8%. Em 1999 a expansão foi de 8,4%. A tendência à aceleração do crescimento da matrícula continua, pois o número de ingressantes no vestibular cresceu 30% nos últimos cinco anos, e 11% entre 1998 e 1999.

O crescimento do número de alunos tem sido mais acentuado na Região Nordeste. Entre 1994 e 1999, a matrícula nas federais daquela região cresceu 24% e 15% somente em 1999.

As universidades públicas ainda oferecem poucas oportunidades para o ensino noturno, numa discriminação contra os alunos mais carentes, que precisam trabalhar durante o dia. A matrícula nos cursos noturnos das instituições federais representava apenas 21% do total em 1999. Entretanto, felizmente também neste caso, a expansão do número de alunos nos últimos cinco anos foi notável: 39,4%. Vale registrar, em 1999, o número de alunos dos cursos noturnos aumentou 15,4%. O que representa uma expansão realmente significativa sinal de correção no rumo da universidade pública brasileira, mas ainda há muito a ser feito. A expansão da pós-graduação também tem sido expressiva em nosso País nos últimos quinze anos. O número de alunos de mestrado cresceu 79,4% entre 1987 e 1999, atingindo um total de 56,9 mil estudantes nesse último ano. No caso do doutorado, o número de alunos mais do que triplicou, atingindo 29,9 mil estudantes em 1999. Esse crescimento que começou pelas universidades estaduais paulistas, nos últimos cinco anos, tem ganhado força com a crescente participação das universidades federais (INEP/MEC, 2001).

Os programas de doutorado das universidades federais absorviam apenas 30% do total da matrícula em 1987, percentual que havia crescido 7 pontos em 1994 e que em 1999 atingiu a marca de 43,5%, mostrando que o sistema federal foi o grande responsável pela expansão dos cursos de doutorado em nosso País. Cinquenta e cinco por cento do aumento do número de alunos nos cursos de doutorado de todo o País, nos últimos cinco anos, deveu-se ao crescimento da matrícula apenas nas universidades federais.

Em 1987 o número de alunos de mestrado nas federais representava 50% do total. Em 1994 estava em 51%, e em 1999 significava 51,5 %.

Nesse período recente foi notável, também, a melhoria da qualificação dos professores das universidades federais. É verdade que houveram muitas aposentadorias, mas foi autorizada a realização de mais de 8 mil concursos. O número total de docentes efetivos era de 43.556 em 1994, passando a 46.687 em 1999. Daquele total de 1994 apenas 21% possuíam o doutorado, percentual Resultados e Tendências da Educação Superior no Brasil que cresceu para 31,4% em apenas cinco anos, fruto justamente das novas contratações e da política de qualificação dos quadros preexistentes, com bolsas de estudo e licenças para cursos de pós-graduação.

É importante destacar que até 1996 todos os indicadores relativos à rede federal de ensino Superior mantinham comportamento medíocre, evoluindo a partir de então.

São cinco os elementos que explicam essa evolução registrada a cada um dos últimos censos feitos pelo Ministério da Educação.

1) Novos dirigentes. No final de 1995, foi aprovada a lei que regulamentou o processo de escolha de dirigentes das instituições federais e que outorgou peso maior ao corpo docente nos processos de elaboração das listas de candidatos, que voltaram a ser tríplices, rompendo com as práticas vigentes a partir dos anos 80. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 1996, reforçou essas normas.

Temos hoje reitores e dirigentes mais comprometidos com valores acadêmicos e zelosos do uso eficiente dos recursos públicos.

2) Transparência e eficiência. Em conseqüência, foi possível estabelecer, a partir de 1996, um processo mais transparente de alocação de recursos entre as instituições federais, vinculando-o crescentemente a indicadores de desempenho na gestão dos recursos e de produtividade nas atividades-fim da instituição. É importante registrar o empenho próprio de cada instituição e de seus dirigentes na busca de indicadores de desempenho cada vez melhores. Respostas positivas foram dadas aos estímulos para a criação de cursos noturnos e para a expansão das matrículas nas regiões menos favorecidas dados que são considerados na matriz de distribuição de recursos.

3) Avaliação da graduação. A partir de 1996, o sistema de avaliação do ensino superior, com o Exame Nacional de Cursos o Provão e as visitas sistemáticas de comissões de professores especialistas para verificar as condições de funcionamento de cada curso superior,

criou no sistema universitário em geral , incluindo o segmento público, um clima estimulante de busca da eficiência e do desempenho em resposta às demandas da sociedade.

4) Programas especiais de investimento. A destinação de recursos específicos para ampliar e modernizar os recursos de informática, inclusive a implantação de redes, bem como atualizar e aumentar os acervos das bibliotecas, beneficiando especialmente as universidades das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, contribuiu muito para a melhoria dos serviços educacionais prestados por essas instituições.

5) Gratificação de Estímulo à Docência (GED). Em julho de 1998 foi aprovada uma importante melhoria salarial para os professores de até 50% sobre o salário , vinculada à dedicação ao ensino em sala de aula e ao desempenho acadêmico.

Como projetos imediatos, restam-nos ainda: concluir o processo de aquisição de cerca de 300 milhões de dólares em equipamentos para laboratórios de ensino de graduação apenas para as instituições federais, implementar o Fundo de Apoio à Infra-estrutura Física das Instituições Federais de Ensino e Pesquisa, previsto em lei que tramita no Congresso, e definir o projeto de lei que criará as novas carreiras de emprego público nas universidades federais (INEP/MEC, 2001).

4.3 O Desafio do Ensino Superior no Século XXI

O Brasil possui diferenças sociais marcantes em termos de riqueza e bem-estar, conseqüência de uma das piores distribuições de renda do planeta. Em algumas regiões as desigualdades sociais caracterizam um verdadeiro *apartheid*. A educação é um ingrediente fundamental para enfrentar esse problema, auxiliando na criação de uma nova estrutura social, com melhores oportunidades para o desenvolvimento pessoal de todos os brasileiros.

Inicia-se com uma consideração sobre o ensino fundamental: a matrícula de crianças nesse nível de ensino é de quase 100% no Brasil, como de resto em todos os países da América do Sul. Ainda existem problemas de ineficiência interna em algumas regiões, mas há claras

indicações de aprimoramento desse quadro. As razões para incluir este comentário sobre o *status* do ensino fundamental no país resultam da nossa crença em que a educação terciária tem que ser considerada na estrutura do sistema educacional geral.

Mostra-se dados sobre o ensino superior no Brasil e em outros países, alguns no mesmo nível sócio-econômico, outros mais desenvolvidos. A análise das informações permitirá extrair algumas conclusões sobre os principais desafios a serem enfrentados na área de educação e, particularmente, sobre as mudanças estruturais pelas quais o ensino superior no Brasil deve passar para alcançar um nível similar ao existente não somente em países do primeiro mundo, mas também da América Latina.

O que é país rico

O ensino médio tem uma importante relação com a qualificação da força de trabalho. Para uma grande parte da população, ele fornece um treinamento profissional para a busca de melhores oportunidades. Essencialmente, há duas formas de se produzir riqueza. A primeira é a venda direta de recursos naturais renováveis e não renováveis. A segunda forma de produzir riqueza é agregando valor a um produto ou serviço. É fato inconteste que a riqueza oriunda de operações de valor agregado depende do preparo das pessoas agregando valor. A riqueza das nações, portanto, está intimamente ligada à habilidade de sua força de trabalho.

Em termos de recursos naturais, por exemplo, o Japão e a Coreia são países pobres. Sua riqueza origina-se da qualidade de seu sistema educacional, que produz uma população altamente qualificada. Num mundo em rápida transformação, em que ninguém tem conhecimento perfeito das qualificações necessárias em futuro próximo, a capacidade para treinar a população é de fundamental importância (ONU,2001).

Pouco estudo

Dados recentes da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal) indicam que, na média, os trabalhadores brasileiros possuem 6,1 anos de estudo. Tal escolaridade é muito inferior à dos trabalhadores de outros países da região, como o Chile (10,4 anos) ou o México (9,5 anos). As nações desenvolvidas estão comprometidas com o

treinamento permanente de sua força de trabalho, um compromisso que, infelizmente, ainda não existe no Brasil.

O fraco desempenho brasileiro em educação e desenvolvimento humano tem vínculo direto com a distribuição muito injusta de riqueza. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1998) mostra a seguinte repartição: 13,8% da riqueza nacional para os 50% mais pobres da população; 47,2% para os 10% mais ricos da população.

É importante mencionar tais números, porque nenhuma análise séria do ensino superior, ou uma previsão sobre o futuro da universidade, pode ser efetuada sem a devida consideração da estrutura social do Brasil, refletida por exemplo pela posição do país no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) das NAÇÕES UNIDAS (ONU) que divulga o relatório com índices de 162 países que apontou a Noruega como o melhor lugar para se viver no mundo.

O Brasil, que ocupava no ano 2000 a posição 74, ficou em 69º lugar. O Canadá, pela primeira vez em seis anos, perdeu o primeiro lugar e neste ano ocupa a terceira posição, poucos pontos atrás da Austrália, que aparece em segundo. Segundo o relatório da Organização das Nações Unidas (ONU), se você for pobre, viverá mais na Suécia ou no Japão, do que no Brasil, por exemplo. O Brasil está à frente de Filipinas e Omã, e atrás da Arábia Saudita, Fiji e Tailândia. Em relação a seus vizinhos, perde para Argentina (34º.lugar), Chile(39º.) e Uruguai (37º). A qualidade de vida é estabelecida segundo uma combinação de renda per capita, assistência médica, expectativa de vida e níveis de educação.

Os números, divulgados desde 1990 pelo Programa de Desenvolvimento da ONU, começaram a ser medidos como parte dos esforços para determinar outros fatores de desenvolvimento que não o propriamente econômico. O índice chegou a ter tal destaque que a Província canadense de Ontário usou-o em comerciais de TV, afirmando ser o melhor lugar do mundo para se viver. Os autores do relatório disseram que o país desceu duas posições devido a revisões estatísticas. Entre os países que se encontram no pé da lista estão Estados da África Subsaariana, que apresenta grandes problemas sociais e econômicos. Neste ano, dos 36 países com os piores índices, 29 estão no continente africano. As projeções de expectativa de vida na África caíram bastante devido ao fato de haver ali 25 milhões de pessoas contaminadas com o vírus da Aids. Em Botsuana, por exemplo, a expectativa de vida caiu de 53 anos em 1975 para 44 anos em 2000.

Os dados também ajudarão a entender o papel e a responsabilidade das universidades brasileiras no treinamento de professores para os níveis primário e secundário em todo o país. Observa-se a seguir na figura 21 a importância da educação no idh.

Os dez PRIMEIROS países da lista	
1-NORUEGA	6- EUA
2- AUSTRÁLIA	7- ISLÂNDIA
3- CANADÁ	8- HOLANDA
4- SUÉCIA	9- JAPÃO
5- BELGICA	10- FINLÂNDIA
Os dez ULTIMOS países da lista	
153-MALI	158-ETIÓPIA
154-REP.CENTRO-AFRICANA	159-BURKINA FASSO
155-CHADE	160-BURUNDI
156-GUINÉ-BISSAU	161-NÍGER
157-MOÇAMBIQUE	162-SERRA LEOA

Figura 21: Lista de idh (Índice de desenvolvimento humano).

Fonte: ONU (2000).

4.4 Características Locais e Tendências do Ensino Superior em Cascavel

Na cidade de Cascavel até 1996 existia somente uma instituição de ensino superior a UNIOESTE (Universidade estadual do oeste do Paraná), foi quando neste mesmo ano foi fundada a primeira faculdade privada de Cascavel a UNIVEL. Nos anos seguintes a cidade experimentou uma explosão das instituições de ensino privadas como ocorreu em todo o país a partir de 1994, como mostrou a figura 20 no item 4.2.

Em 1999 a UNIPAR (Universidade Paranaense) instituição de ensino privado montou um novo campi em Cascavel, concomitantemente a Faculdade DOM BOSCO, UNIPAN e a FAG também iniciaram suas atividades de instituições de ensino superior privadas. No ano 2000 surgiu mais uma faculdade privada em Cascavel a FADEC (Faculdade de Cascavel.). Com isso em cinco anos a cidade de Cascavel passou a possuir 7 instituições de ensino superior sendo 1 pública e 6 privadas, corroborando com as estatísticas oficiais de uma expansão sem precedentes do ensino privado no Brasil. Ainda podemos destacar que as instituições foram se ampliando não somente a nível de novos cursos, mas também no aspecto de espaço físico, com novas sedes e ampliações das existentes. Atualmente as

instituições privadas de Cascavel oferecem praticamente todos os cursos mais procurados com exceção por enquanto do curso de medicina. Uma instituição em particular a FAG, com um grande poder econômico, pois é mantida por um grande empresário a nível nacional, e com certeza deverá transformar-se em Universidade brevemente, e ainda mais deverá adquirir a maioria dos seus concorrentes. O número de alunos por Instituição de ensino superior na cidade de Cascavel é fornecido na figura 22.

INSTITUIÇÕES	CARACTERÍSTICA	TOTAL ALUNOS
UNIOESTE	PÚBLICA ESTADUAL	3000
UNIVEL	PRIVADA	1800
UNIPAR	PRIVADA	3800
UNIPAN	PRIVADA	1200
DOM BOSCO*	PRIVADA	580
FAG	PRIVADA	1100
FADEC	PRIVADA	120
TOTAL	7	11600

Figura 22: Total de alunos por instituição de ensino.

FONTE: Instituições de ensino de Cascavel (2001)

*** Foi adquirida pela FAG em março de 2002. Corroborando com o censo do ensino superior.**

Após a explosão verificada, a tendência do setor conforme análises de gestores e especialistas locais é seguir o que está ocorrendo a nível nacional, uma agregação das instituições maiores em detrimento das menores, ou seja, as mais competentes permanecerão enquanto as menos estruturadas que não se adequarem a nova realidade desaparecerão.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, realizam-se a apresentação e a análise dos dados da pesquisa. São expostos e discutidos os resultados descritivos, a análise fatorial, e as análises de variância e de regressão, bem como aquelas relacionadas aos dados qualitativos coletados por intermédio das questões abertas do questionário. O capítulo está dividido em 3 partes, análise descritiva, análise das diferenças entre as médias e análises dos dados qualitativos, tudo levando-se em consideração a natureza dos dados coletados e as técnicas estatísticas utilizadas para analisá-los.

5.1 Análises Descritivas

Os resultados descritivos da percepção da população de **gestores** em relação às competências listadas no questionário (variáveis dependentes) são apresentados na figura 23. A fim de facilitar a visualização dos resultados, as competências foram agrupadas em blocos, conforme o grau de importância atribuído a elas. Para essa classificação, levou-se em consideração a média e o desvio padrão de cada variável. As competências “conhecer os produtos e serviços do segmento de ensino superior”, “conhecer as rotinas e processos relativos ao trabalho”, “demonstrar cortesia e educação”, “demonstrar receptividade ao cliente” e “ser ético nas relações com os clientes” tiveram os maiores escores, sendo consideradas as mais importantes. Ao todo, 36 competências ficaram com médias superiores a 5,50, o que pode ser, na percepção dos gestores, um indicativo da essencialidade destas à competitividade das instituições de ensino superior da cidade de Cascavel no segmento ensino superior no Brasil, visto que o ponto máximo da escala é 6 (extremamente importante).

Dentre as 14 competências com maiores médias, 9 delas estão descritas em termos de atitudes. Além disso, a média dos itens descritos como atitudes – variáveis V33 a V48 ($X = 5,85$) é superior a daqueles descritos em termos de habilidades – variáveis V15 a V31 ($X = 5,43$) e conhecimentos – variáveis V01 a V13 ($X = 5,37$), o que parece indicar, segundo o

ponto de vista dos gestores, que a dimensão da atitude prevalece sobre as demais em grau de importância.

DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS	X	s	N
V02 - Conhecer os produtos e serviços do ensino superior	6,00	0,00	22
V33 - Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade.	6,00	0,00	22
V37 - Demonstrar cortesia e educação.	6,00	0,00	22
V35 - Demonstrar receptividade ao cliente (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o cliente).	6,00	0,00	22
V43 - Ser ético na relação com os clientes (reconhecer e valorizar a conduta correta).	6,00	0,00	22
V46 - Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente.	6,00	0,00	22
V38 - Reconhecer a importância do cliente para as Instituições de ensino.	6,00	0,00	22
V17 - Ser capaz de manter boas relações interpessoais com clientes e colegas.	6,00	0,00	22
V16 - Ser capaz de utilizar linguagem acessível ao cliente (saber falar a "língua" do cliente).	6,00	0,00	22
V27 - Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do cliente.	6,00	0,00	22
V36 - Demonstrar empatia ao cliente (saber colocar-se no lugar do cliente).	6,00	0,00	22
V05 - Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho.	6,00	0,00	22
V42 - Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o cliente).	6,00	0,00	22
V48 - Respeitar a privacidade do cliente.	6,00	0,00	22
V20 - Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho.	5,85	0,58	22
V24 - Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do cliente.	5,85	0,58	22
V19 - Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade.	5,85	0,58	22
V21 - Ser capaz de produzir soluções rapidamente (demonstrar agilidade).	5,85	0,58	22
V39 - Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do cliente.	5,85	0,58	22
V47 - Demonstrar modéstia e humildade	5,85	0,58	22
V23 - Ser capaz de sustentar seus argumentos sobre serviços e produtos da instituição. (Argumentar de maneira eficiente).	5,85	0,58	22
V08 - Conhecer princípios de qualidade em serviços.	5,85	0,58	22
V10 - Conhecer rotinas e processos relativos a suas tarefas.	5,76	0,69	22
V41 - Dispensar igualdade de tratamento aos clientes (reconhecer igualmente o direito de cada cliente, sem discriminação).	5,76	0,69	22
V15 - Ser capaz de identificar as características e expectativas do cliente em relação a instituição.	5,76	0,69	22
V03 - Conhecer o ambiente no qual a instituição atua (mercado, concorrência, etc.)	5,76	0,69	22
V09 - Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o inglês.	5,76	0,69	22
V44 - Demonstrar responsabilidade social.	5,76	0,69	22
V12 - Conhecer sistema de qualidade em serviços.	5,65	0,77	22
V22 - Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações etc).	5,65	0,77	22
V01 - Conhecer os serviços do segmento de ensino superior (sua estrutura, estratégias, funcionamento, etc.).	5,60	0,83	22
V26 - Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras.	5,60	0,83	22
V29 - Ser capaz de trabalhar sob pressão, administrando o stress.	5,60	0,83	22
V34 - Demonstrar proatividade (tomar a iniciativa)	5,55	0,95	22
V40 - Demonstrar flexibilidade.	5,55	0,95	22
V06 - Conhecer princípios de marketing (negociação, vendas, segmentação etc).	5,52	0,96	22
V45 - Assumir a responsabilidade frente a situações de trabalho para responder a contento às demandas do cliente.	5,42	0,98	22
V18 - Ser capaz de operar computadores, periféricos e outros recursos tecnológicos.	5,40	0,98	22
V30 - Ser capaz de resolver problemas não convencionais, inéditos ou surpreendentes.	4,96	1,05	22
V31 - Ser capaz de antever o futuro em razão de tendências (ter visão de futuro).	4,84	1,07	22
V13 - Conhecer a conjuntura social, política e econômica do País.	4,80	1,09	22
V11 - Conhecer diferentes sistemas de informática (softwares, Internet etc).	4,65	1,09	22
V07 - Conhecer técnicas modernas de atendimento ao cliente.	4,37	1,09	22
V04 - Conhecer princípios de recursos humanos..	4,09	1,10	22
V28 - Ser observador e perceber os fatos que o cercam e suas conseqüências ser perspicaz .	3,76	1,11	22
V25 - Ser capaz de identificar o risco e a rentabilidade dos negócios	3,53	1,27	22

Figura 23: Níveis de importância das competências, segundo a percepção dos gestores. onde: X é a média aritmética; s é o desvio padrão; e N é o número de respondentes. As cores determinam o grau de importância das competências, sendo a cor amarela as mais importantes; cor verde as importantes e cor cinza as menos importantes.

Nota-se que todas as variáveis obtiveram médias superiores a 3,5 (ponto médio da escala). Entretanto, aquelas cujos escores aproximam-se desse ponto são consideradas pouco importantes, uma vez que, nesse tipo de julgamento, segundo Hague (1999) é natural as pessoas não atribuírem valores inferiores ao ponto médio da escala. Entre as variáveis que obtiveram as menores médias, é possível citar “conhecer princípios de recursos humanos”, “Ser perspicaz” e “Identificar risco e rentabilidade do negócio”, sendo estas, portanto, as menos importantes. Essas competências possuem muita semelhança semântica em relação às consideradas emergentes; ou seja, talvez de fato não sejam muito importantes no atual contexto das instituições, mas é provável que se tornem essenciais no futuro, considerando as tendências do segmento estudado, a evolução tecnológica e a orientação estratégica da empresa. É possível perceber como tendências, por exemplo, a internacionalização dos mercados e a formalização de alianças entre organizações nacionais e estrangeiras, visando o compartilhamento de conhecimentos e aspectos sociais. Se isso se concretizar, demonstrar “conhecimento de recursos humanos” será essencial, o que tornaria essa variável uma competência emergente.

Entre as variáveis com elevados desvios ($\sigma \geq 1$), encontram-se 8 variáveis V04, V07, V11, V13, V25, V28, V30 e V31. Todas elas possuem grau de importância moderado ou baixo.

A seguir, na Figura 24, podem ser observados os resultados descritivos da percepção da amostra de **funcionários**. As duas competências mais importantes à prestação de um atendimento de qualidade, segundo o ponto de vista dos funcionários, são: “demonstrar cortesia e educação” e “conhecer os produtos e serviços das instituições de ensino superior”. Estas também aparecem entre as 3 competências consideradas, pela população de gestores, como as mais importantes. Apenas 8 competências obtiveram média igual ou superior a 5,50, enquanto na população de gestores 36 competências ficaram com médias superiores a esta. Dentre as 8 competências com maiores escores, 6 delas estão descritas como atitudes. A média dos itens descritos em termos de atitudes – variáveis V33 a V48 ($X = 5,42$) é superior à daqueles descritos como habilidades – variáveis V15 a V31 ($X = 4,88$) e conhecimentos – variáveis V01 a V13 ($X = 5,02$), indicando que os funcionários, a exemplo dos gestores, parecem atribuir maior grau de importância à dimensão “atitude”.

DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS		s	
V37 - Demonstrar cortesia e educação.	5,94	0,68	279
V02 - Conhecer os produtos e serviços do ensino superior.	5,93	0,70	274
V35 - Demonstrar receptividade ao cliente (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o cliente).	5,89	0,69	275
V05 - Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho.	5,76	0,74	271
V38 - Reconhecer a importância do cliente para as instituições de ensino.	5,55	0,83	273
V33 - Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade.	5,52	0,76	275
V43 - Ser ético na relação com os clientes (reconhecer e valorizar a conduta correta).	5,51	0,76	273
V46 - Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente.	5,50	0,79	274
V17 - Ser capaz de manter boas relações interpessoais com clientes e colegas.	5,49	0,75	272
V48 - Respeitar a privacidade do cliente.	5,48	0,81	279
V42 - Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o cliente).	5,45	0,78	279
V16 - Ser capaz de utilizar linguagem acessível ao cliente (saber falar a “língua” do cliente).	5,45	0,77	277
V09 - Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o inglês .	5,44	0,78	278
V27 - Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do cliente.	5,42	0,79	278
V20 - Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho.	5,41	0,77	279
V23 - Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Instituição).	5,39	0,91	279
V41 - Dispensar igualdade de tratamento aos clientes (reconhecer igualmente o direito de cada cliente, sem discriminação).	5,37	0,95	279
V36 - Demonstrar empatia ao cliente (saber colocar-se no lugar do cliente).	5,37	0,84	274
V21 - Ser capaz de produzir soluções rapidamente (demonstrar agilidade).	5,34	0,80	277
V39 - Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do cliente.	5,32	0,84	279
V34 - Demonstrar proatividade (tomar a iniciativa).	5,25	0,82	275
V24 - Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do cliente.	5,24	0,92	276
V12 - Conhecer sistema de qualidade em serviços.	5,22	0,90	279
V44 - Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as conseqüências de seus atos para a sociedade como um todo).	5,21	1,00	279
V45 - Assumir a responsabilidade frente a situações de trabalho para responder a contento às demandas do cliente .	5,18	0,91	278
V40 - Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do cliente, nos objetivos da instituição, no ambiente etc (ser flexível).	5,15	0,90	278
V10 - Conhecer as rotinas e processos relativos as suas tarefas.	5,14	0,87	279
V47 - Demonstrar modéstia (humildade).	5,13	1,07	279
V22 - Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações etc).	5,12	0,93	279
V03 - Conhecer o ambiente em que a Instituição atua (mercado local, negócios e concorrência local).	5,12	0,92	279
V15 - Ser capaz de identificar as características e expectativas do cliente em relação a Instituição de ensino.	5,10	0,93	279
V08 - Conhecer princípios de qualidade em serviços.	5,03	0,98	279
V01 - Conhecer os serviços do segmento no qual atua (sua estrutura, funcionamento, estratégia, missão, políticas e objetivos).	5,00	1,06	279
V26 - Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras.	5,00	0,99	279
V25 - Ser capaz de identificar o risco e a rentabilidade dos negócios, avaliando os principais aspectos envolvidos.	4,96	1,06	279
V18 - Ser capaz de operar computadores, periféricos e outros recursos tecnológicos.	4,86	1,00	279
V06 - Conhecer princípios de marketing (negociação, vendas, segmentação etc).	4,86	0,97	279
V30 - Ser capaz de resolver problemas não convencionais, inéditos ou surpreendentes.	4,69	1,17	279
V31 - Ser capaz de antever o futuro em razão de tendências (ter visão de futuro).	4,63	1,16	279
V13 - Conhecer a conjuntura social, política e econômica do País.	4,61	1,06	279
V29 - Ser capaz de trabalhar sob pressão, administrando o <i>stress</i> .	4,49	1,42	279
V11 - Conhecer diferentes sistemas de informática (<i>softwares</i> , Internet etc).	4,46	1,20	279
V07 - Conhecer técnicas modernas de atendimento aos clientes..	4,36	1,13	279
V04 - Conhecer princípios de recursos humanos.	4,30	1,14	279
V28 - Ser observador e perceber os fatos que o cercam e suas conseqüências(serperspicaz)...	3,83	1,16	279
V19 - Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade	3,64	1,29	279

Figura 24: Níveis de importância das competências, segundo a percepção de funcionários. Onde X é a média aritmética; s o desvio padrão; N é o numero de respondentes. As cores determinam o grau de importância das competências, sendo a cor amarela as mais importantes; cor verde as importantes e cor cinza as menos importantes.

Entre as competências que obtiveram as menores médias, segundo a percepção dos funcionários, é possível destacar “Ser observador e perceber os fatos que o cercam” e “Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade”. A competência “ser capaz de trabalhar sob pressão, administrando o *stress*” apresentou o mais acentuado desvio padrão ($\sigma = 1,42$), talvez porque alguns funcionários, ao atribuírem grau de importância 1 ou 2 (pouca ou nenhuma importância) a essa variável, justificaram espontaneamente a resposta, esclarecendo que não deveria ser “normal” esperar do funcionário a capacidade de trabalhar sob pressão.

Um dos respondentes explicou:

“a empresa deveria tomar a si essa responsabilidade e propiciar condições de trabalho adequadas a seus funcionários. Onde está a qualidade de vida no trabalho!?”

As variáveis “V29, V19, V11, V30, V31, V28, V04 E V07” também apresentaram elevados desvios ($\sigma > 1,10$), a exemplo do ocorrido na população de gestores.

Segundo a percepção dos **clientes**, a competência mais importante à prestação de um atendimento de qualidade é “demonstrar cortesia e educação”, conforme mostra a Figura 25. Essa variável também figura entre aquelas consideradas por gestores e funcionários como as mais importantes. Ao todo, 11 competências obtiveram média igual ou superior a 5,50, o que pode ser um indicativo da essencialidade delas. A exemplo do ocorrido nas outras amostras, os clientes parecem atribuir maior grau de importância às competências descritas como atitudes – variáveis V33 a V48 ($X = 5,43$) do que às descritas em termos de habilidades – variáveis V15 a V31 ($X = 5,02$) e conhecimentos – variáveis V01 a V13 ($X = 4,87$). Dentre as 15 competências que obtiveram média igual ou inferior a 5,00, oito delas estão descritas como conhecimentos. De acordo com os clientes, a competência “Ser perspicaz (V28)” é aquela de menor importância à prestação de um atendimento de qualidade. Gestores e funcionários também consideraram essa variável como a segunda menos importante.

DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS	X	s	N
V37 - Demonstrar cortesia e educação.	5,71	0,69	390
V35 - Demonstrar receptividade ao cliente (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o cliente).	5,63	0,80	389
V38 - Reconhecer a importância do cliente.	5,63	0,79	388
V19 - Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade.	5,60	0,79	390
V41 - Dispensar igualdade de tratamento aos clientes (reconhecer igualmente o direito de cada cliente, sem discriminação).	5,59	0,87	390
V48 - Respeitar a privacidade do cliente.	5,59	0,85	389
V21 - Ser capaz de produzir soluções rapidamente (demonstrar agilidade).	5,54	0,82	389
V33 - Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade.	5,54	0,88	390
V43 - Ser ético na relação com os clientes (reconhecer e valorizar a conduta correta).	5,53	0,80	390
V42 - Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o cliente).	5,51	0,87	390
V20 - Ser capaz de encontrar as informações de que necessita para o trabalho.	5,50	0,78	390
V04 - Conhecer princípios de relações humanas.	5,49	0,91	390
V27 - Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do cliente.	5,48	0,90	388
V17 - Ser capaz de manter boas relações interpessoais com clientes e colegas.	5,47	0,85	390
V46 - Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente.	5,44	0,93	390
V36 - Demonstrar empatia ao cliente (saber colocar-se no lugar do cliente).	5,40	0,96	389
V02 - Conhecer os produtos e serviços do segmento que atua.	5,36	1,00	389
V16 - Ser capaz de utilizar linguagem acessível ao cliente (saber falar a “língua” do cliente).	5,31	1,06	390
V08 - Conhecer princípios de qualidade em serviços.	5,30	0,99	390
V22 - Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações etc).	5,30	0,95	390
V34 - Demonstrar proatividade (tomar a iniciativa).	5,29	0,92	390
V39 - Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do cliente.	5,28	1,00	390
V47 - Demonstrar modéstia (humildade).	5,23	1,05	387
V26 - Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras.	5,22	0,91	390
V44 - Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as consequências de seus atos para a sociedade como um todo).	5,22	1,06	390
V45 - Assumir a responsabilidade frente a situações de trabalho para responder a contento às demandas do cliente.	5,20	1,01	390
V05 - Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho.	5,19	1,15	390
V10 - Conhecer as rotinas e processos relativos as tarefas.	5,18	1,04	390
V40 - Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do cliente. (ser flexível).	5,13	0,94	390
V23 - Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços da Instituição).	5,11	1,04	390
V18 - Ser capaz de operar computadores, periféricos e outros recursos tecnológicos.	5,01	1,05	390
V01 - Conhecer os serviços das instituições de ensino superior (sua estrutura, funcionamento, estratégia, missão, políticas e objetivos).	5,00	1,28	390
V12 - Conhecer sistema de qualidade em serviços..	4,95	1,10	390
V13 - Conhecer a conjuntura social, política e econômica do País.	4,90	1,19	390
V11 - Conhecer diferentes sistemas de informática (<i>softwares</i> , Internet etc).	4,88	1,26	390
V15 - Ser capaz de identificar as características e expectativas do cliente em relação a Instituição de ensino.	4,88	1,17	390
V24 - Ser capaz de identificar oportunidades novas.	4,86	1,11	390
V03 - Conhecer o ambiente em que a Instituição atua (mercado local, negócios e concorrência local).	4,77	1,22	390
V31 - Ser capaz de antever o futuro em razão de tendências (ter visão de futuro).	4,67	1,27	390
V30 - Ser capaz de resolver problemas não convencionais, inéditos ou surpreendentes.	4,60	1,34	390
V25 - Ser capaz de identificar o risco e a rentabilidade dos negócios, avaliando os principais aspectos envolvidos.	4,53	1,33	390
V07 - Conhecer técnicas modernas de atendimento ao cliente..	4,47	1,33	390
V09 - Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o inglês.	4,41	1,27	390
V29 - Ser capaz de trabalhar sob pressão, administrando o <i>stress</i> .	4,39	1,62	390
V06 - Conhecer princípios de marketing (negociação, vendas, segmentação etc).	4,29	1,35	390
V28 - Ser observador e perceber os fatos que o cercam e suas consequências (ser perspicaz)	3,86	1,52	390

Figura 25: Níveis de importância das competências, segundo a percepção dos clientes. Onde: X é a média aritmética; s é o desvio padrão; N é número de respondentes; As cores determinam o grau de importância das competências, sendo a cor amarela as mais importantes; cor verde as importantes e cor cinza as menos importantes.

Na amostra de clientes, 25 competências obtiveram elevado desvio padrão ($\sigma \geq 1,0$), o que indica uma variabilidade nas respostas superior àquelas verificadas nas outras amostras. As variáveis “V06”, “V07”, “V25”, “V28”, “V29” e “V30”, apresentaram os maiores desvios ($\sigma > 1,30$). Essas competências, em sua maioria, também figuram nas demais amostras entre aquelas com grande desvio padrão. A variável “ser capaz de trabalhar sob pressão, administrando o *stress*”, a exemplo do ocorrido na amostra de funcionários, apresentou o mais elevado desvio ($\sigma = 1,62$). Dois dos respondentes, ao atribuírem grau de importância 1 ou 2 (pouca ou nenhuma importância) a essa competência, apresentaram espontaneamente explicações semelhantes às dos funcionários:

“Oferecer saúde no trabalho é obrigação da empresa.”

“Item indesejável e que merece solução do empregador.”

É possível que esses respondentes tenham associado tal variável aos processos de objetivação e individualização do trabalho de que falam Pagès *et alii* (1993) e Legge (1995) ou, ainda, a novas formas de controle da mão-de-obra que, sob a perspectiva de uma flexibilidade nas relações de trabalho, submetem o trabalhador a ritmos cada vez mais intensos de produção. São importantes as considerações realizadas por funcionários e clientes em relação a essa competência, principalmente no que concerne à corresponsabilidade do empregador sobre a saúde ocupacional do funcionário. Talvez a capacidade de “trabalhar sob pressão, administrando o *stress*” seja importante apenas eventualmente, em momentos de transição e crises, como sugerem Sparrow & Bognanno (1994). No entanto, Chen (1998) comenta que a tensão e a ansiedade no trabalho tendem a crescer, uma vez que cargos e funções tornam-se mais flexíveis a cada dia. Esta idéia de Schein é compartilhada em parte pelos gestores, pois a variável “administrar o *stress*” obteve um conceito de média importância.

Os resultados descritivos das percepções de gestores, funcionários e clientes sugerem que, resguardadas as diferenças entre as médias, as competências relacionadas nos questionários são importantes à prestação de um atendimento de qualidade, exceção feita aos itens “Ser perspicaz V28”, “Ser capaz de administrar riscos e oportunidades nos negócios V25”. Tais itens devem ser vistos com certa cautela, à medida que, nas três amostras estudadas, suas

médias apresentaram-se muito próximas do ponto médio da escala (3,50), sendo, portanto, considerados pouco relevantes.

5.2 Análise de Diferença entre as Médias

Outro objetivo deste estudo era verificar a existência de divergência entre as percepções de gestores, funcionários e clientes quanto às competências relevantes à prestação de um atendimento de qualidade ao cliente (as 42 variáveis integrantes do fator). Realizou-se, então, análise de variância, seguida de teste *Tukey*, visando verificar se eventuais variações nas percepções desses segmentos eram atribuíveis a flutuações aleatórias ou suficientemente grandes para sugerir a existência de diferenças significativas ($p < 0,05$) entre as médias amostrais (Wonnacott & Wonnacott, 1981). Ressalta-se que os itens, quando analisados individualmente, foram submetidos à análise MANOVA *One-Way* (análise múltipla de variância), tendo em vista a possibilidade de inflacionar o erro do Tipo I (informações de significância falsa), caso fosse utilizada a técnica ANOVA (análise de variância simples).

A população de gestores apresentou média geral de importância ($X = 5,56$ e $\sigma = 0,34$) significativamente superior ($p = 0,006$) às das amostras de funcionários ($X = 5,13$ e $\sigma = 0,60$) e de clientes ($X = 5,14$ e $\sigma = 0,55$). A diferença entre as médias das amostras de funcionários e de clientes, entretanto, não foi considerada significativa, conforme mostra a Figura 26. Esse resultado talvez decorra do fato de o gestor avaliar as competências sob a perspectiva de quem atua como um espectador – ou um orientador – das relações de consumo estabelecidas entre funcionários e clientes, enquanto estes dois últimos fatores interagem face-a-face nesse processo. Como responsável, em última instância, pela qualidade do atendimento prestado pela instituição, talvez seja natural que o gestor valorize mais as competências descritas no instrumento de pesquisa. Segundo o Plano de Cargos das instituições, os gestores têm como principais responsabilidades, entre outras, garantir a qualidade dos serviços prestados e assegurar a satisfação das necessidades da clientela. Também é possível que, em decorrência do treinamento recebido, os gestores reconheçam com maior clareza a importância das competências em questão.

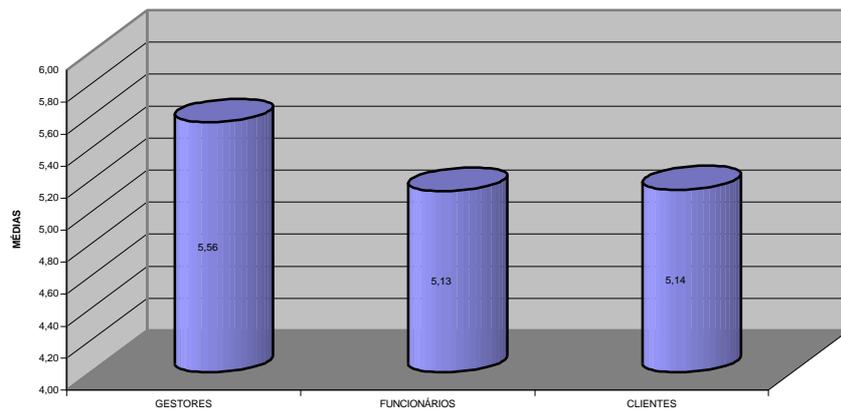


Figura 26: Comparação entre as médias de importância dos três segmentos (gestores, funcionários e clientes).

A Figura 27 mostra as diferenças entre as médias amostrais no que diz respeito às competências descritas em termos de conhecimentos. As omissões na referida tabela indicam que não houve diferença significativa, sendo utilizado o índice de significância $p < 0,05$ para essa análise. Nos itens “V4”, “V10”, “V19” e “V11”, as médias dos clientes apresentaram-se significativamente superiores às médias da amostra de funcionários. Nos itens “conhecer produtos e serviços das Instituições de ensino”, “conhecer o ambiente em que atua”, “conhecer rotinas e processos relativos ao seu trabalho” e “conhecer princípios de marketing”, por outro lado, constatou-se diferença significativa entre as médias de gestores e clientes, sendo superiores as dos gerentes.

DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS	SIG.	DIFERENÇAS ENTRE AS MÉDIAS
V01 - Conhecer o segmento de ensino superior (sua estrutura, funcionamento, estratégia, missão, políticas e objetivos).	$p = 0,006$	Gestores.>Funcionário = cliente
V02 – Conhecer os produtos e serviços do Ensino superior.	$p = 0,002$	Gestores > Clientes Funcionários > Clientes
V03 - Conhecer o ambiente em que a instituição atua (mercado local, negócios e concorrência local).	$p = 0,001$	Gestores > Clientes Clientes > Funcionários
V04- Conhecer princípios de recursos humanos	$p = 0,002$	Gestores > Clientes
V05 - Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho.		Clientes > Funcionários Gestores>Funcionário>cliente
V06 - Conhecer princípios de marketing (negociação, vendas e segmentação).	$p = 0,003$	Gestores > Clientes > Funcionários
V08 - Conhecer princípios de qualidade em serviços		Gestores > Clientes Funcionários > Clientes
V09 – Conhecer idioma estrangeiro principalmente o inglês.	$p = 0,000$	Gestores > Funcionários> Clientes
V10 - Conhecer rotinas e processos relativos às tarefas.	$p = 0,002$	Gestores > Funcionários> Clientes
V11 - Conhecer diferentes sistemas de informática (<i>softwares</i> , Internet etc).	$p = 0,001$	Gestores > Funcionários> Clientes
V12 - Conhecer princípios de relações humanas.	$p = 0,001$	Gestores > Funcionários> Clientes

Figura 27: Comparação entre as médias da percepção de gestores, funcionários e clientes. Aos conhecimentos.

Obs.: As omissões indicam que não houve diferença significativa. Nível de significância (p) < 0,05.

No que concerne às habilidades, verificou-se que nos itens “V20”, “V28”, “V30”, e “V31”, não houve diferença significativa entre as percepções de gestores, funcionários e clientes (ver Figura 28).

DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS	SIG.	DIFERENÇAS ENTRE AS MÉDIAS
V15 - Ser capaz de identificar as características e expectativas do cliente em relação a Instituição de ensino.	p = 0,003	Gestores > Func>Clientes
V16 - Ser capaz de utilizar uma linguagem acessível ao cliente (saber falar a “língua” do cliente).	p = 0,014	Gestores >Func >Clientes
V17 - Ser capaz de manter boas relações interpessoais com clientes e colegas.	p = 0,039	Gestores >Func> Clientes
V18 - Ser capaz de operar computadores, periféricos e outros recursos tecnológicos.	p = 0,016	Gestores>Funciona.Clientes>func.
V19 - Ser capaz de comunicar-se com clareza e objetividade.	P = 0,029	Clientes > Funcionários
	p = 0,016	Gestores > Funcionários
V21 - Ser capaz de produzir soluções rapidamente (demonstrar agilidade).	p = 0,014	Clientes > Funcionários
V22 - Ser capaz de integrar-se a diferentes contextos sociais (saber relacionar-se com diferentes pessoas, culturas, situações etc).	p = 0,014	Cliente>Func. Gestores> Clientes
V23 - Ser capaz de argumentar de maneira convincente (saber sustentar seus argumentos sobre produtos e serviços, mercados, negócios).	p = 0,003	Gestores>Funciona-rios > Clientes
V24 - Ser capaz de identificar oportunidades negociais.	p = 0,000	Gestores > Clientes Funcionários > Clientes
V25 - Ser capaz de identificar o risco e a rentabilidade dos negócios, avaliando os principais aspectos envolvidos.	p = 0,001	Func.>Gestores Gestores>Clientes
V26 - Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras.	p = 0,001	Clientes > Funcionários
V27 - Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do cliente.	p = 0,028	Gestores > Funcionários
V29 – Ser capaz de trabalhar sobre pressão administrando o strees.		

Figura 28: Comparação entre as médias da percepção de gestores, funcionários e clientes relativas às habilidades.

Obs.: As omissões indicam que não houve diferença significativa. Nível de significância (p)

Com relação às competências descritas em termos de atitudes, verifica-se na Figura 29 que os gestores apresentam, em grande parte dos itens, médias significativamente superiores às de funcionários e de clientes. Nas variáveis “V34”, “V35”, “V37”, “V41” e “V45”, as diferenças entre as médias de gestores, funcionários e clientes não se mostraram significativas.

DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS	SIG.	DIFERENÇAS ENTRE AS MÉDIAS
V33 - Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade.	p = 0,005	Gestores > Funcionários Gestores > Clientes
V36 - Demonstrar empatia ao cliente (saber colocar-se no lugar do cliente).	p = 0,015	Gestores > Funcionários Gestores > Clientes
V38 - Reconhecer a importância do cliente para a instituição .	p = 0,029	Gestores>clientes
V39 - Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do cliente.	p = 0,025	Gestores > Funcionários > Clientes
V40 - Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do cliente, nos objetivos da Instituição no ambiente (ser flexível).	p = 0,001	Gestores > Funcionários> Clientes
V42 - Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o cliente).	p = 0,010	Gestores > Funcionários
V43 - Ser ético na relação com os clientes (reconhecer e valorizar a conduta correta).	p = 0,007	Gestores > Funcionários Gestores > Clientes
V44 - Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as conseqüências de seus atos para a sociedade como um todo).	p = 0,001	Gestores.>Funcion.>Clientes
V46 - Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente.	p = 0,018	Gestores > Funcionários Gestores > Clientes
V47 - Demonstrar modéstia (humildade).	p = 0,001	Gestor>Func.=Clie
V48 - Respeitar a privacidade do cliente.	p = 0,002	Gestor>Cliente

Figura 29: Comparação entre as médias da percepção de gestores, funcionários e clientes relativas às atitudes.

Obs.: As omissões indicam que não houve diferença significativa. Nível de significância (p) < 0,05.

Esses resultados indicam que, em grande parte das competências, há diferença significativa entre a percepção de gestores, funcionários e clientes das instituições de ensino. Talvez porque cada um desses fatores analise a importância das competências sob uma diferente perspectiva. Os funcionários, sob a ótica de quem interagem face-a-face com o cliente, em um processo de comunicação de marketing¹², buscando atender às necessidades deste último e despertar nele o interesse por produtos e serviços oferecidos pelas instituições. Os clientes, sob a ótica de quem alimentam uma série de expectativas e desejos em relação ao atendimento prestado pelos funcionários. E os gestores, sob a perspectiva de quem são, em última instância, o responsável pela satisfação do cliente. Ressalta-se que, se as Instituições de ensino desejarem mudar a percepção da sociedade acerca do atendimento prestado pela empresa, atenção especial deve ser dispensada ao grau de importância atribuído pelos clientes às competências identificadas como relevantes à prestação de um atendimento de qualidade.

Na variável “nível de escolaridade” também não foram observadas diferenças significativas entre as médias. Talvez porque os funcionários, embora possuam graus de

¹² Sobre o processo de comunicação no marketing, ver Philip Kotler (2000).

instrução distintos, (excetuando-se os professores obviamente) geralmente participam dos mesmos problemas e compartilham as mesmas informações, o que, de alguma maneira, pode influenciar a percepção desse segmento.

Com relação à variável “sexo”, foi observada diferença significativa ($p = 0,014$), indicando que as mulheres atribuem maior grau de importância às competências. É possível que as diferenças de gênero no mercado de trabalho, que geralmente exigem da mulher maior proatividade, sensibilidade e outros atributos para vencer barreiras à sua ascensão profissional, conforme comentam Rubery (1995) e Costa *et alii* (1999), tenham contribuído para esse resultado.

Quanto a amostra de **clientes**, não foram observadas diferenças significativas entre as médias para nenhuma das variáveis sócio-biográficas coletadas (sexo, nível de escolaridade e renda familiar mensal). Para a variável “formação acadêmica” não foi possível realizar teste de comparação entre as médias, pois todos têm praticamente a mesma escolaridade. Esse resultado aponta que, entre os diferentes subgrupos que integram a amostra de clientes, não existem padrões diferenciados de percepção do grau de importância das competências. Essa homogeneidade na percepção dos clientes era esperada, pois muitas características partilhadas por todos os componentes dessa amostra seja justamente o fato de pertencerem ao universo do ensino superior.

5.3 Análise dos Dados Qualitativos

As perguntas abertas foram introduzidas nos questionários para permitir ao respondente expor livremente seu ponto de vista e, assim, gerar novas indicações de competências relevantes à prestação de um atendimento de qualidade ao cliente. Não se pretendeu obter resultados de natureza conclusiva, mas, sim, trazer à tona concepções inesperadas e novas conexões entre as necessidades sociais e psicológicas das pessoas e o atendimento prestado pelas Instituições de ensino. No que concerne a amostra de funcionários, buscou-se descobrir, ainda, indicativos de que estes percebem quais competências possuem relevância emergente

para o desempenho de suas funções, bem como de que procuram desenvolver essas competências desde já.

Seguindo as sugestões de Wells (1991) e Sykes (1991), as respostas às questões foram analisadas, procurando-se identificar elementos interpretativos, bem como a frequência de uso de determinadas palavras. As declarações dos respondentes foram depuradas, interpretadas e classificadas em categorias para facilitar a exposição dos resultados. Vale ressaltar que era esperado encontrar, nessas questões, várias dificuldades para tratamento dos dados, assim como a omissão de muitas respostas, não apenas em decorrência da falta de tempo por parte dos respondentes, mas também porque, segundo Mattar (1996, p.227),

Quando aplicadas em questionários auto-preenchíveis, as perguntas com respostas abertas trazem problemas no seu preenchimento para as pessoas que têm dificuldades de redação. Além disso, as pessoas tendem a escrever de forma mais reduzida do que se estivessem falando. Finalmente, há uma dificuldade natural de entender uma infinidade de diferentes e, às vezes, ilegíveis manuscritos.

Não obstante a existência de tais dificuldades, tão comuns à pesquisa qualitativa, decidiu-se manter as perguntas abertas nos questionários, na expectativa de obter dos respondentes maiores contribuições ao objeto da presente investigação. No que diz respeito ao segmento de **gestores**, por exemplo, dos 22 participantes da pesquisa apenas 6 responderam a essas perguntas, sendo que a maioria das respostas apenas reforçava a importância de competências descritas nas questões “fechadas” do questionário. Foram sugeridas apenas 3 novas competências potencialmente relevantes à prestação de um atendimento de qualidade:

“Conhecer princípios de psicologia” (uma citação);

“Ser capaz de administrar o tempo com objetividade” (uma citação)

Na amostra de **funcionários**, por sua vez, dos 281 participantes da pesquisa, 101 responderam à questão *“Existem outros **conhecimentos** que você considera necessários para prestar um atendimento de qualidade ao cliente? Qual(is)?”* (item nº 14 do questionário). Destes, 57 reforçaram a importância de conhecimentos já descritos no questionário, 39 afirmaram desconhecer outros conhecimentos relevantes e 11 apresentaram novas contribuições, a saber:

“*Conhecer princípios de psicologia*” (09 citações);

“*Conhecer hábitos, costumes e tradições da região em que trabalha*” (uma citação); e

“*Conhecer comunicação subjetiva (linguagem não-verbal)*” (uma citação).

A questão “*Existem outras **habilidades** que você considera necessárias para prestar um atendimento de qualidade ao cliente? Qual(is)?*” (item nº 32 do questionário) obteve resposta de 85 funcionários, sendo que 42 responderam negativamente, 40 apenas reforçaram a importância de habilidades que já estavam descritas no questionário e 3 apresentaram como sugestão a capacidade de “prestar consultoria em educação”. Vale ressaltar que essa competência está entre aquelas consideradas emergentes.

Quanto à questão “*Existem outras **atitudes** que você considera necessárias para prestar um atendimento de qualidade ao cliente? Qual(is)?*” (item nº 49 do questionário), esta foi respondida por 98 funcionários, dos quais 51 afirmaram desconhecer outras atitudes importantes, 40 apenas reforçaram a importância de atitudes que já haviam sido mencionadas no questionário e 7 contribuíram com novas idéias, a saber:

“*Demonstrar comprometimento com cliente*” (2 citações);

“*Não repreender ou constranger colegas de trabalho na presença de clientes*”
(2 citações);

“*Demonstrar possuir cuidados com a apresentação pessoal, adotando trajés adequados ao trabalho*” (2 citações); e

“*Demonstrar realizar autocrítica*” (uma citação).

No que diz respeito à questão “*Você identifica algum conhecimento, habilidade ou atitude que, atualmente, **não é muito importante** para o trabalho, mas, em razão das mudanças que vêm ocorrendo, **será essencial em um futuro próximo?** Qual(is)?*” (item nº 50 do questionário destinado aos funcionários), verificou-se que 140 funcionários responderam a essa pergunta. Destes, 91 deram resposta afirmativa, fazendo menção a pelo menos uma

competência considerada emergente para o trabalho. A seguir, são apresentadas as frequências com que tais competências foram mencionadas pelos funcionários:

“Ser capaz de utilizar diferentes tecnologias de informação e comunicação (Internet, sistemas de informática e redes de computadores)” (33 citações);

“Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o inglês e o espanhol” (24 citações);

“Conhecer técnicas sofisticadas de marketing (negociação, vendas e segmentação)” (12 citações);

“Ser capaz de estruturar produtos e serviços para atender a necessidades específicas dos clientes” (6 citações);

“Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente” (5 citações);

“Ser capaz de gerenciar carteiras de clientes, recursos de terceiros, informações e processos de trabalho” (4 citações);

“Ser capaz de produzir soluções criativas e inovadoras” (4 citações);

“Conhecer modelos sofisticados de contabilidade e finanças (engenharia financeira)” (3 citações);

“Conhecer a conjuntura social, política e econômica do mundo” (3 citações);

“Demonstrar um genuíno desejo de compartilhar conhecimentos e informações com colegas de trabalho” (5 citações);

“Ser capaz de prestar consultoria em negócios (2 citações); e

“Demonstrar tolerância a diferentes culturas” (2citações).

Outros 43 funcionários responderam negativamente a essa questão e 6 apresentaram como respostas competências que não estavam descritas entre aquelas consideradas emergentes, conforme exposto a seguir:

“Conhecer o processo de certificação ISO 9002 (certificado de qualidade)” (3 citações);

“Conhecer princípios de psicologia” (2 citações); e

“Conhecer a legislação relativa a direitos do consumidor” (uma citação).

Dentre os 87 funcionários que fizeram menção a alguma competência emergente, 62 afirmaram que procuram, desde já, desenvolvê-las. Entre as iniciativas que os funcionários alegam adotar para adquirir tais competências, as mais comuns são: a realização de treinamentos específicos (29 citações), de estudos e leituras (9 citações) e de cursos de graduação (7 citações). Dentre os 15 funcionários que afirmaram não adotar nenhuma atitude para desenvolver tais competências, 6 justificaram a resposta afirmando que falta apoio e treinamento por parte das instituições de ensino, à medida que, segundo estes, a maioria dos cursos oferecidos pela empresa é restrita ao segmento gerencial.

Observa-se que, apesar de mais da metade dos componentes da amostra de funcionários (52,54%) ter omitido a resposta a essa questão, boa parte deles (30,85%) respondeu afirmativamente, fazendo referência a conhecimentos, habilidades ou atitudes consideradas emergentes. Há indicativos, ainda, de que grande parcela destes (75,82% dos que responderam afirmativamente a pergunta) procuram desenvolver, desde já, tais competências. Embora esses resultados não tenham caráter conclusivo, carecendo de estudos mais aprofundados, de natureza confirmatória, é possível afirmar que existem indícios de que boa parte dos funcionários percebe quais competências possuem relevância emergente para o desempenho de suas funções. Muitos parecem adotar iniciativas para desenvolver, desde já, tais competências. Com este resultado, atingiu-se outro objetivo específico do presente trabalho.

Já na amostra de **clientes**, dos 396 apenas 117 responderam à questão nº 14, sobre conhecimentos relevantes à prestação de um atendimento de qualidade. Destes, 64 afirmaram desconhecer outros conhecimentos importantes, 37 reforçaram a importância de conhecimentos já descritos no questionário e 16 apresentaram novas sugestões:

“Conhecer princípios de psicologia” (7 citações);

“Conhecer a legislação relativa a direitos do consumidor” (5 citações); e

“Conhecer sociologia” (4 citações).

A questão nº 32, que visava identificar outras habilidades importantes à prestação de um atendimento de qualidade, foi respondida por 112 clientes. Dentre os respondentes, 55 alegaram não conhecer outras habilidades relevantes, 51 apenas reforçaram a importância de competências já descritas no questionário e apenas 6 fizeram menção a novas habilidades, a saber:

“Ser capaz de prestar consultoria em educação ” (3 citações);

“Ser capaz de lidar com novas contingências” (2 citações); e

“Ser capaz de gerenciar conflitos” (uma citação).

Quanto à questão nº 49, que objetivava descobrir outras atitudes relevantes à prestação de um atendimento de qualidade, esta foi respondida por 126 clientes. Destes, 65 responderam negativamente à pergunta, 51 apresentaram respostas que reforçavam atitudes já mencionadas no questionário e 10 sugeriram novas atitudes relevantes:

“Respeitar a decisão dos clientes” (3 citações);

“Demonstrar compromisso com o cliente” (3 citações);

“Demonstrar possuir cuidados com a apresentação pessoal, adotando trajés adequados ao trabalho” (2 citações); e

“*Demonstrar naturalidade no atendimento ao cliente*” (2 citações).

Embora não seja possível obter resultados conclusivos a partir desta análise qualitativa, até porque o número de respostas válidas é pouco representativo, foi possível descobrir novas idéias a respeito de competências relevantes à prestação de um atendimento de qualidade ao cliente. Três delas, “conhecer princípios de psicologia”, “conhecer princípios de sociologia” e “conhecer a legislação relativa a direitos do consumidor”, parecem merecer atenção especial, não apenas em razão de terem sido citadas por maior número de respondentes, mas também por suas inter-relações com o fenômeno do consumo. O conhecimento de princípios de psicologia, por exemplo, além de sugerido pelos 3 segmentos estudados (gestores, funcionários e clientes), parece indicar a necessidade de o funcionário prever ou compreender os comportamentos do cliente nas relações negociais. De fato, muitas organizações têm-se dedicado a estudos sobre o comportamento do consumidor¹⁵, campo do *marketing* considerado dos mais importantes e que se desenvolveu graças a contribuições da Psicologia, da Sociologia e da Economia. Como o consumo é por natureza um fato social, talvez isso explique também a importância atribuída à competência “conhecer princípios de sociologia”, uma vez que parece relevante aos profissionais de vendas e serviços o conhecimento da dimensão cultural e dos universos simbólicos que regem a lógica do consumo (ROCHA, 1997).

A partir da necessidade de se estabelecer uma harmonia econômica nas relações entre consumidores e fornecedores, muitos países desenvolveram legislações específicas de proteção ao consumidor, inclusive o Brasil¹⁶, que visam equilibrar as relações de consumo, proibindo ou limitando certas práticas de mercado. Essa regulação do mercado, aliada à existência de consumidores cada vez mais exigentes, talvez justifique a necessidade de o funcionário “conhecer a legislação relativa a direitos do consumidor”. Por isso, sugere-se que tais competências sejam submetidas a outras pesquisas, de natureza confirmatória, junto a gestores, funcionários e clientes, visando comprovar a relevância delas à prestação de um atendimento de qualidade ao cliente.

¹⁵ Sobre comportamento do consumidor e antropologia do consumo, ver Rocha (1997), Rocha & Christensen (1997) e Hawkins *et alii* (1992).

¹⁶ O código de defesa do consumidor foi sancionado como Lei número 8078/90.

Vale ressaltar, ainda, que a capacidade de “prestar consultoria em educação”, pode ser um indicativo da necessidade iminente da empresa dispensar atenção ao desenvolvimento dessa competência, visto que as tendências apontam que, em um futuro próximo, funcionários irão desempenhar um papel semelhante ao de um consultor.

Quanto aos objetivos atribuídos neste estudo, chegou-se a premissa esperada. O objetivo geral foi atribuído como: identificar as competências essenciais para o segmento de ensino superior na cidade de Cascavel ser competitivo, o qual foi atingido como relatado nos resultados e discussões deste capítulo.

Outrossim, os objetivos específicos atribuídos foram:

Quais são as competências emergentes inerentes ao ensino superior, e quais as mais significativas encontradas? Segundo a percepção dos entrevistados: conhecer princípios de Psicologia; conhecer idiomas estrangeiros e ser capaz de utilizar diferentes tecnologias de informação e comunicação.

Os funcionários percebem quais as competências emergentes? Dentre os 87 funcionários que fizeram menção a alguma competência emergente, 62 afirmaram que procuram, desde já, desenvolvê-las. Como a amostra de funcionários foi de 281 e 87 perceberam a importância de detectar as competências emergentes, chegou-se a um terço dos funcionários que perceberam e identificaram as competências emergentes.

Verificar se existe incompatibilidade entre a percepção de clientes em relação a gestores e a funcionários. Os resultados indicam que em grande parte das competências houveram diferenças entre a percepção de clientes em relação a funcionários e gestores. Isto mostra que as competências essenciais são analisadas sob óticas diferentes, entre gestores, funcionários e clientes; os funcionários analisam as competências sob a ótica de quem interage face a face com o cliente; os clientes por sua vez analisam-na sob a ótica de quem alimenta uma série de expectativas e desejos em relação a funcionários e gestores; e finalmente, os gestores analisam-na sob a ótica de quem em última instância é o responsável direto pela satisfação do cliente.

Concluindo, o que efetivamente em última análise importa para o crescimento e o desenvolvimento das instituições de ensino superior, é dar ênfase especial ao grau de importância atribuídos pelos clientes às competências identificadas por eles como relevantes a prestação de um serviço de qualidade.

A seguir, são apresentadas as conclusões extraídas desta pesquisa, algumas recomendações de ordem prática, bem como sugestões para desenvolvimento de novos estudos a respeito de gestão baseada nas competências.

6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

6.1 Conclusões

O presente estudo teve como propósito principal a identificação de competências profissionais relevantes à prestação de um atendimento de qualidade aos clientes das Instituições de ensino superior na cidade de Cascavel, na percepção de gestores, funcionários e clientes. Das 46 competências descritas no instrumento de pesquisa, 42 foram consideradas relevantes, embora, em muitos casos, as três amostras tenham atribuído diferentes graus de importância a essas variáveis. Outras 4 competências não foram consideradas relevantes, uma vez que apresentaram baixa confiabilidade, baixo grau de importância e elevado desvio padrão. Há indicativos de que essas 4 variáveis representem competências emergentes. Talvez sejam pouco importantes no atual momento da empresa, mas, provavelmente, serão essenciais em um futuro próximo.

Certas competências aqui descritas poderiam, por exemplo, integrar o modelo de gestão de desempenho profissional adotado pelas instituições e poderiam também servir como referência em processos de certificação, que estimulem os funcionários a desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes relevantes à prestação de um atendimento de qualidade. Os esforços nesse sentido podem contribuir para transformar a “qualidade do atendimento prestado ao cliente” em uma competência organizacional e, assim, gerar e sustentar vantagem competitiva para a empresa.

O tamanho e distribuição espacial da rede de Instituições de ensino superior no país inviabilizou a realização de estudo de maior amplitude, com a utilização de amostras probabilísticas representativas das diversas regiões do País, razão pela qual os resultados obtidos nesta pesquisa não podem ser extrapolados, ficando restritos, tão somente, às instituições localizadas na cidade de Cascavel-PR. A utilização de amostras não-probabilísticas e a inferência realizada a partir de pesquisa qualitativa de pequena escala podem, ainda, ter subestimado a variedade dos componentes da população, trazendo limitações quanto à significância dos dados. Considerando essas limitações, sugere-se às

Instituições de Ensino Superior reaplicar o instrumento da pesquisa, com as adaptações aqui sugeridas, em todo o território nacional, utilizando amostras probabilísticas que sejam mais representativas da população de gestores, funcionários e clientes. Acredita-se que as limitações quanto ao método, embora existam, não invalidam os resultados da investigação, até porque esta possui caráter eminentemente exploratório. Ademais, quaisquer esforços realizados para pensar, discutir e compreender os inúmeros componentes do comportamento organizacional são válidos e ajudam pessoas e organizações a caminhar em frente.

A análise dos dados qualitativos indicou que parcela da amostra de funcionários parece identificar quais competências possuem relevância emergente para o desempenho de suas funções, sendo que estes, em grande parte, procuram desenvolver tais competências. Os resultados obtidos possuem utilidade, então, aos funcionários das Instituições de ensino em Cascavel-PR Podem orientar suas estratégias de autodesenvolvimento e gestão de carreira, auxiliando-os assim, em processos de crescimento pessoal e profissional. O mercado de trabalho parece exigir, cada vez mais, um comportamento ativo do trabalhador nesse sentido. Em uma indústria tão dinâmica e competitiva como a estudada, onde empregos têm sido eliminados a cada dia, espera-se que o desenvolvimento de competências relevantes à consecução de objetivos organizacionais promova o crescimento profissional do indivíduo ou, pelo menos, garanta sua empregabilidade ou atratividade no mercado de trabalho.

Observa-se que a natureza do trabalho vem sofrendo grandes modificações nos últimos anos. As tendências sugerem que em breve os funcionários vão desempenhar um papel ocupacional bastante diverso daquele que representam atualmente. Neste estudo, as competências identificadas como emergentes explicitam novas exigências de qualificação e a configuração de um perfil profissional para o futuro, caracterizado principalmente, pela polivalência e pela capacidade de criação e inovação no trabalho. Tais competências merecem atenção especial por parte das instituições. Parece oportuno levá-las em consideração, seja nas ações de capacitação dos novos contratados, seja em processos de requalificação dos atuais funcionários. Dessa forma, a empresa estaria adotando uma atitude proativa ao buscar o desenvolvimento, no presente, de competências que serão essenciais no futuro.

Embora haja um movimento de transferência para o trabalhador de algumas obrigações que antes cabiam às organizações, sugere-se às instituições não se eximirem das atribuições de adequarem o perfil do seu corpo funcional às novas exigências de qualificação do mercado.

Essa responsabilidade deve ser compartilhada, pois se supõe que a detenção de determinada competência represente, ao mesmo tempo, um valor social para o trabalhador e um valor econômico para a organização. Parece fundamental que as organizações assumam um papel “qualificador”, com responsabilidade social, não apenas no sentido de promover, incentivar e apoiar as iniciativas individuais de seus membros, mas também, de oferecer múltiplas oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional aos mesmos. Do contrário, a utilização da abordagem da competência poderia até conferir um aspecto moderno às práticas de gestão, mas de fato não representaria uma inovação gerencial.

6.2 Recomendações

Considerando a escassez de estudos científicos sobre a gestão baseada nas competências, principalmente no Brasil, recomenda-se a realização de novos trabalhos a respeito do tema. Pesquisadores poderiam se dedicar, por exemplo, à:

- identificação de fatores inibidores e facilitadores à implementação de um modelo de gestão baseado nas competências;
- identificação de competências humanas relevantes a outros segmentos profissionais, propósitos ou contextos organizacionais;
- identificação de indicadores de desempenho que permitam realizar a gestão do desempenho humano no trabalho com base nas competências;
- comparação entre organizações públicas e privadas quanto à utilização da abordagem das competências;
- identificação das competências, dentre aquelas indicadas na presente investigação, cuja aplicação no trabalho gera maior valor econômico para a empresa e satisfação do cliente;

- investigação acerca da relação entre a adoção de um modelo de gestão baseado nas competências e a satisfação, o comprometimento ou mesmo a percepção de justiça no ambiente de trabalho; e
- identificação de estímulos e barreiras ao desenvolvimento e compartilhamento de competências.

Tratando-se de estudo sobre um tema emergente no meio organizacional e que ainda se encontra em estágio incipiente de desenvolvimento, acredita-se que esta investigação tenha oferecido contribuições de ordem prática às organizações, em especial as Instituições de ensino superior, visto que a gestão baseada nas competências se apresenta como mecanismo para gerar e sustentar vantagem competitiva. Do ponto de vista acadêmico, espera-se ter contribuído para o debate teórico e prático em torno do tema, bem como ensejado a realização de novas pesquisas.

Este trabalho poderá, ainda, subsidiar a Unidade de Recursos Humanos das Instituições no cumprimento do seu papel de atrair, desenvolver e manter profissionais que garantam a produtividade do conhecimento, da informação e a competitividade do segmento de instituições de ensino superior, pertinente à missão escrita em uma das instituições. Os resultados obtidos, se aprofundados por meio de estudos complementares, podem orientar ações de gestão de desempenho profissional, recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento, entre outras, proporcionando assim, maior consistência horizontal e vertical aos subsistemas de recursos humanos. Sobre treinamento e desenvolvimento, por exemplo, Borges-Andrade (2000); Oliveira-Castro (1996) apontam, entre os principais propósitos dessa função de recursos humanos, a superação de deficiências, a preparação de empregados para novas funções e a adaptação da mão-de-obra à introdução de novas tecnologias no trabalho. Além disso, os resultados da presente pesquisa podem orientar os funcionários e gestores, a um processo de autodesenvolvimento e gestão de suas carreiras, ajudando-os a conquistar maior empregabilidade e atratividade no mercado de trabalho.

Para outras organizações, em especial aquelas que atuam em ambientes dinâmicos e turbulentos, este estudo poderá oferecer contribuições de ordem prática, visto que o tema sob análise apresenta-se como mecanismo para administrar estrategicamente recursos humanos e, dessa forma, gerar e sustentar vantagem competitiva. Empresas líderes em diversos setores já

adotam a abordagem da competência como alternativa para sobrevivência e perpetuação no mercado. “Para crescer no futuro, a empresa precisa desenvolver competências no presente” (HAMEL E PRAHALAD, 1999, p.259).

Do ponto de vista 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 àqueles 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.

O instrumento construído para realização deste trabalho foi validado empiricamente, mostrando-se adequado para mensurar o grau de importância das competências nele descritas. Em futuras pesquisas, recomenda-se excluir do questionário as 4 variáveis que foram consideradas “não confiáveis”. Sugere-se, também, a incorporação de outros três itens – “conhecer princípios de psicologia”, “conhecer princípios de sociologia” e “conhecer a legislação relativa a direitos do consumidor” – para testá-los empiricamente. Como na análise dos dados qualitativos verificou-se que tais competências parecem ser relevantes, seria interessante apurar se elas são mesmo importantes no atual momento da empresa ou se representam competências emergentes.

Acredita-se que as informações obtidas nesta investigação possam contribuir para o aperfeiçoamento das políticas de recursos humanos das organizações, bem como para a consecução do propósito da empresa de buscar a obtenção de maior competitividade por intermédio da prestação de um atendimento baseado na qualidade e em padrões de excelência. Os resultados aqui presentes, se aprofundados por meio de estudos complementares, podem orientar diversas ações, em especial aquelas relacionadas à gestão de desempenho, recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento, proporcionando dessa forma maior consistência horizontal e vertical aos subsistemas de recursos humanos das organizações.

REFERÊNCIAS

- ALURY, R. E REICHEL, M. **Performance evaluation: a deadly disease?** *The Journal of Academic Librarianship*, p.145-155, July, 1994.
- ANTUNES, Ricardo. **Contra a lógica da produção destrutiva.** *Folha de São Paulo*, Caderno Mais! p.13, São Paulo, 3 mar. 1996.
- 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.
- BAPTISTA, Márcio Alves Amaral. **Atributos de qualidade no serviço brasileiro: um estudo comparativo entre expectativas de clientes e percepções gerenciais.** Dissertação (Mestrado em Administração) – Instituto de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1993.
- BLATTER, Philippe. **Bancassurance.** *McKinsey Quarterly*, n. 4, p. 18-27, 1996.
- BLOOM, Benjamim S.; KRATHWOHL, David R. E MASIA, Bertram B. **Taxonomia de objetivos educacionais: domínio afetivo.** Porto Alegre: Globo, 1973.
- BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; MACHADO, Magali dos Santos E VARGAS, Miramar Ramos Maia. **Forecasting core competencies in R&D Environment.** In: **Ninth International Conference on Management of Technology**, Miami, Florida, February, 2000.
- BRANDÃO, Hugo Pena. **Gestão baseadas nas competências: um estudo sobre competências profissionais na indústria bancária.** Dissertação de mestrado, UnB, 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, E CORTELLA, Mário Sérgio (orgs). **Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho.** São Paulo: Editora da Pontifícia 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.

COCKERILL, Tony. **The kind of competence for rapid change.** In: **Managing Learning.** Edited by Christopher Mabey & Paul Iles. London: Routledge, 1994.

COSTA, Maria Tereza Miwako; COSTA, Alfredo José Lopes & VIEGAS, Waldyr. **Os desafios da gerência feminina: um estudo de caso em agências do Banco do Brasil em Brasília.** In: **Anais da 1ª Convenção Internacional de Escolas Superiores da América Latina.** Brasília: Organização Latino-americana de Administração, 1999.

CROSS, John. **British Petroleum's competitive approach.** *Harvard Business Review*, Boston, p. 94-102, May-June, 1995.

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

DAVIS, Stan & BOTKIN, Jim. **The coming of knowledge-based business.** In: *Harvard Business Review*, Boston, p. 165-170, September-October, 1994.

DRUCKER, Peter F. **Sociedade Pós-Capitalista.** São Paulo: Pioneira, 1999.

DRUCKER, Peter F. **Tendências do século XXI,** *Jornal Folha de São Paulo*, Jan 2000.

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.

DUTRA, Joel Souza, HIPÓLITO, José Antônio Monteiro, E SILVA, Cassiano Machado. **Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações.** In: **Anais do 22º Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração - ENANPAD.** Foz do Iguaçu: ANPAD, 1998.

EDWARDS, Lynda. **Unless you're rich, banks of future may not want you.** *Fortune Magazine*, 1998.

EDWARDS, Mark. R. E EWEN, Ann J. **360º Feedback: the powerful new model for employee assessment and performance improvement.** New York: American Management Association, 1996.

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

FAHEY, L., RANDALL, R.M. MBA: curso prático: estratégia. Rio de Janeiro: Campos, 2000

FLEURY, A., FLEURY, M. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira.** São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, Maria T. Leme; OLIVEIRA JR, Moacir. M. **Gestão estratégica do conhecimento.** São Paulo: Atlas, 2002.

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

GONÇALVES, Marcos Augusto E BARELLI, Suzana. **Fim do emprego encerra o século.** *Folha de São Paulo*, Caderno Mais! p.8, São Paulo, 3 mar. 1996.

GREEN, Paul C. **Desenvolvendo Competências Consistentes.** Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2000.

HAGUE, P; JACKSON, P. **Pesquisa de mercado.**São Paulo: Nobel, 1999.

HAMEL, Gary E PRAHALAD, C.K. **Strategic intend.** *Harvard Business Review*, Boston, p. 63-76, May-June, 1989.

HAMEL, Gary E PRAHALAD, C.K. Reexame de Competencias.*Harvard Business Review*, Boston, 1999.

_____. **Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã.** Rio de Janeiro: Campus, 1995.

HARB, A.G. **A determinação das competências essenciais segundo a percepção de gestores, funcionários e clientes,na busca da competitividade do setor supermercadista na cidade de Manaus:** Dissertação de mestrado,UFSC,2001.

HAWKINS, Del; BEST, Roger & CONNEY, Kenneth. **Consumer behavior: implications for marketing strategy.** Homewood, USA: Richard D. Irwin, 1992.

HEENE, Aimé E SANCHEZ, Ron. **Competence based strategic management.** Chichester, England: John Wiley E Sons, 1997.

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.

HUNT, Todd E RUBEN, Brent D. **Mass communication: producers and consumers.** New York: Harper Collins Publishers, 1993.

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

INVERNIZZI,N. **Novos rumos do trabalho. Mudanças nas formas de controle e qualificação da força de trabalho brasileira.** (Tese de doutorado) Instituto de política e tecnológica da Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2000.

KAMOCHE, Ken. **Strategic human resource management within a resource-capability view of the firm.** *Journal of Management Studies*, v.33, n.2, p.213-233, March, 1996.

ISAMBERT-JAMATI, Viviane. O apelo à noção de competência na revista L'orientation scolaire et professionnelle: da sua criação aos dias de hoje. In: **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa.** Organizado por Françoise Ropé E Lucie Tanguy. Campinas: Papyrus, 1997.

KARTENS, Holger; BERNHART, Wolfgang E MITTELDORF, Martin. **Knowledge management: reaping the benefits**. Cambridge: Arthur D. Little, Second Quarter, 1998.

KIRTLAND COMMUNITY COLLEGE. **The general education core project**. Michigan - USA, <<http://www.kirtland.cc.mi.us>>, 02 nov. 1999.

KOTLER, P. **Administração de marketing 10ª edição**. São Paulo: Prentice Hall, 2000.

LARROYO, Francisco. **História geral da pedagogia**. São Paulo: Mestre Jou, 1974

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

LEGGÉ, Karen. **Human resource management: rhetorics and realities**. London: Macmillan Press, 1995.

LEICHT, Kevin T. E FENNELL, Mary L. **The changing organizational context of professional work**. Annual Review of Sociology, v. 23, p. 215-231, 1997.

LEITE, Jaci Corrêa. **Tecnologia e organizações: um estudo sobre os efeitos da introdução de novas tecnologias no setor bancário brasileiro**. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, 1996.

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

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LODI, João Bosco. **A entrevista: teoria e prática**. São Paulo: Pioneira, 1991.

LUCENA, Maria Diva da Salete. **Avaliação de desempenho: métodos e acompanhamento**. São Paulo: Mcgraw-Hill do Brasil, 1977.

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

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

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

MARKET, W. **Novas competências no mundo do trabalho e suas contribuições para a formação do trabalhador**.: Publicação ANPAD, 2001.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing – Volume 2: execução e análise**. São Paulo: Atlas, 1992.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de Marketing – Volume 1: metodologia e planejamento**. São Paulo: Atlas, 1996.

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

MEC/ INEP : **Censo do ensino superior**, 2001

MOREIRA, Délio. **Métodos Estatísticos para Administradores e Economistas**. São Paulo: Loyola, 1975.

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

MOTTA, Paulo Roberto. **Transformação organizacional: a teoria e a prática de inovar**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.

NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

NONAKA, Ikujiro. **A empresa criadora de conhecimento. In: Como as organizações aprendem: relatos do sucesso de grandes empresas**. Organizado por Ken Starkey. São Paulo: Futura, 1997.

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, 2000.

OLIVEIRA-CASTRO; LIMA, G.B.C.; VEIGA, M.R.M. **Implantação de um sistema de avaliação de desempenho: métodos e estratégias**. *Revista de Administração*, v. 31, n. 3, p. 38-52, 1996.

ONU: **Relatório Estratégico Global**, 2001

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

PASQUALI, Luiz. **Psicometria: teoria e aplicações**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1997.

PEREIRA, Júlio Cesar Rodrigues. **Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para as ciências da saúde, humanas e sociais**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

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

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

PRAHALAD, C.K. **Reexames das competências.** Revista HSM Management, dezembro 1999.

RAUB, Steffen P. **A knowledge-based framework of competence development.** In: Fourth International Conference on Competence-Based Management. Oslo: Norwegian School of Management, 1998.

RESENDE, E. **O livro das competências : desenvolvimento das competências: a melhor auto-ajuda para pessoas, organizações e sociedade.** Rio de Janeiro : Qualitymark, 2000.

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

RIFKIN, Jeremy. **O fim dos empregos: o declínio inevitável dos níveis dos empregos e a redução da força de trabalho global.** São Paulo: Makron Books, 1995.

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

ROCHA, Everardo. **Totemismo e mercado: notas para uma antropologia do consumo.** Rio de Janeiro: Instituto de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração – COPPEAD/UFRJ, mimeo, 1995.

ROCHA, Angela da E CHRISTENSEN, Carl. **Marketing: teoria e prática no Brasil.** São Paulo: Atlas, 1997.

ROJAS, E. **El saber obrero y la innovación em la empresa- Las competencias y las calificaciones laborales.** Montevideo. Cinterfor, 2001.

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

ROSSETTO, C. R. **Adaptação Estratégica Organizacional: Um Estudo Multi-Caso na Indústria da Construção Civil – Setor de Edificações. 1998. 189 f.** Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

RUBERY, Jill. **Performance-related pay and the prospects for gender pay equity.** Journal of Management Studies, v. 32, n. 5, p. 637-654, September, 1995.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do Ensino Superior Brasileiro.** Núcleo de Pesquisa do ensino Superior USP, 1991.

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.

SCHUMPETER, Joseph Alois. **Teoria do desenvolvimento econômico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico.** São Paulo: Nova Cultural, 1997.

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

SPARROW, Paul R. E 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. E 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.

STANTON, Willian J. **Fundamentals of Marketing**. New York: McGraw-Hill, 1994.

STEWART, Thomas A. **Capital Intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SYKES, Wendy. **Validity and reliability in qualitative research**. *Journal of the Market Research Society*, v. 33, n. 1, p. 3-12, 1991.

TABACHNICK, Barbara G. E FIDELL, Linda S. **Using multivariate statistics**. New York: Harper Collins Publishers, 1989.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios da Administração Científica**. São Paulo: Atlas, 1996.

TEZANOS, José Felix. **Transformações na estrutura de classes na sociedade tecnológica avançada. O socialismo do futuro**, São Paulo, n. 6, p. 67-87, 1993.

TILLES, Seymour. **Como avaliar as estratégias das empresas**. Tradução do artigo “*how to evaluate a corporate strategy*” publicado pela Harvard Business Review. Tradução: Instituto de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ/COPPEAD, Rio de Janeiro, mimeo, 1997.

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

VIEGAS, Waldyr. **Fundamentos de metodologia científica**. Brasília: Paralelo 15 E Editora Universidade de Brasília, 2001.

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

WELLS, Stephen. **The role of analysis in qualitative research**. *Journal of the Market Research Society*, v. 33, n. 1, p. 39-44, 1991.

WHIDDETT, Steve E 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.

WRIGHT, Russel., VAN WIJK, Gilles, BOUTY, Isabelle. **Les principes du management des ressources fondées sur le savoir**. Revue Française de Gestion, Paris, n.105, p.70-75, Septembre-October, 1995.

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, Atlas, 1999.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência. Por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICE I

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Ao iniciar os trabalhos, o entrevistador deve expor ao respondente o objetivo e relevância da pesquisa e a importância de sua colaboração, bem como garantir o anonimato para quaisquer declarações, dando caráter pacífico e cooperativo à entrevista. Como a falta de confiança tem efeitos negativos sobre a entrevista, deve-se valorizar a participação do respondente, aceitar e respeitar seus pontos de vista, buscar uma relação de empatia e evitar a tendência de projetar no interlocutor suas idéias e sentimentos.

Além disso, seguindo as sugestões de Lodi (1991), o entrevistador deve observar na condução da entrevista, entre outras, as seguintes orientações:

Procurar conhecer previamente o perfil do entrevistado, buscando informações que permitam planejar e estabelecer a melhor forma de abordagem;

Utilizar cartas de apresentação que o recomendem e lhe dêem autoridade para realizar a pesquisa;

Ajudar o entrevistado a perceber a importância da pesquisa, de sua participação e sua responsabilidade pelos fatos;

Entender claramente o objetivo da pesquisa e estar preparado para esclarecer quaisquer dúvidas relacionadas a ela;

Garantir que a entrevista seja privada;

Ajudar o entrevistado a se sentir à vontade e com disposição para falar;

Ser cordial e franco;

Fazer uma pergunta de cada vez, procurando seguir o roteiro;

Frasear as perguntas com precisão de modo que sejam facilmente entendidas;

Permitir que o entrevistado exponha os fatos a seu modo, ajudando-o a preencher omissões;

Deixar o entrevistado à vontade quanto ao tempo para as respostas;

Demonstrar interesse pelo que o entrevistado está dizendo;

Não se mostrar ansioso nem ocioso;

Observar atentamente as manifestações do entrevistado, suas percepções, idéias, pensamentos e atitudes, buscando o significado de cada afirmação;

Registrar os dados no momento ou na primeira oportunidade;

Manter o foco no assunto objeto da entrevista;

Manter o controle da entrevista; e

No final da entrevista, manter-se atento para informações adicionais ou novas pistas nas observações casuais do entrevistado.

As entrevistas devem ser realizadas de acordo com o seguinte roteiro de perguntas:

Define-se serviço de qualidade como aquele que atende perfeitamente ou supera, de forma confiável, acessível, segura e ao tempo certo às necessidades do cliente e da organização. Você concorda com essa definição? Tem algo a acrescentar, retirar ou modificar nela? Por quê?

Observação: mostrar a definição por escrito ao respondente para facilitar a compreensão e a resposta.

No atual contexto do segmento de ensino superior, em especial na cidade de Cascavel-PR, quais os conhecimentos, habilidades e atitudes que você julga devam os funcionários possuir para prestar um atendimento baseado em padrões de excelência e qualidade?

Observação: explicar previamente o conceito de competência, descrito em termos de conhecimentos, habilidade e atitudes.

Considerando a dinâmica das inovações tecnológicas e as tendências do segmento educacional, como você percebe a atuação das instituições em um futuro próximo (num período daqui a 5 ou 10 anos)?

Neste novo contexto que se aproxima, como você percebe o trabalho? Como você concebe o profissional do ensino superior no futuro?

Diante dessas colocações e da orientação estratégica da sua empresa, quais os conhecimentos, habilidades e atitudes você considera possuírem relevância emergente para o desempenho do funcionário das instituições de ensino superior?

Observação: explicar previamente o conceito de competência emergente e o ciclo dinâmico das competências (Sparrow & Bognanno, 1994).

Você gostaria de acrescentar algo? Possui alguma dúvida, crítica ou sugestão?

APÊNDICE II

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS PARA VALIDAÇÃO SEMÂNTICA DOS QUESTIONÁRIOS.

Submeter o questionário a 25 respondentes, sendo 5 gestores, 10 funcionários e 10 clientes;

Explicar os objetivos da pesquisa, ressaltando a importância da colaboração do entrevistado;

Explicar que a aplicação do questionário trata-se de uma validação do instrumento e solicitar aos participantes que respondam como se fosse real;

Registrar os questionamentos realizados pelos entrevistados e responder objetivamente às dúvidas;

Registrar o tempo gasto para preenchimento do questionário;

Realizar a discussão com o respondente, efetuando as seguintes questões:

- Quais foram as dificuldades que você encontrou no preenchimento do questionário?
- Os itens e a escala de avaliação utilizada estão claros?
- O tamanho do questionário está adequado? Foi cansativo o preenchimento?
- Existe algum item que poderia ser retirado do questionário?
- O questionário deveria contemplar outros itens? Quais?

- Qual a melhor forma de aplicar este instrumento (pessoalmente, pelo correio, por telefone etc)?
- Você se sentiu constrangido em ter que responder a alguma questão deste questionário?
Por quê?
- Que sugestões você poderia oferecer para aperfeiçoar o questionário?

Avaliar as dúvidas, críticas e sugestões realizadas pelos respondentes e, se for o caso, realizar ajustes ou correções no instrumento.

APÊNDICE III

IDENTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS IMPORTANTES PARA A PRESTAÇÃO DE UM ATENDIMENTO BASEADO EM PADRÕES DE EXCELÊNCIA

A seguir há uma lista de competências, descritas em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes que podem ser importantes, ou não, para a prestação de um atendimento baseado na qualidade e em padrões de excelência. Gostaríamos de saber sua opinião sobre o grau de importância dessas competências.

Para efeito desta pesquisa, considere:

Serviço de qualidade é aquele que atende perfeitamente ou supera, de forma confiável, acessível, segura e no tempo certo, às necessidades dos clientes;

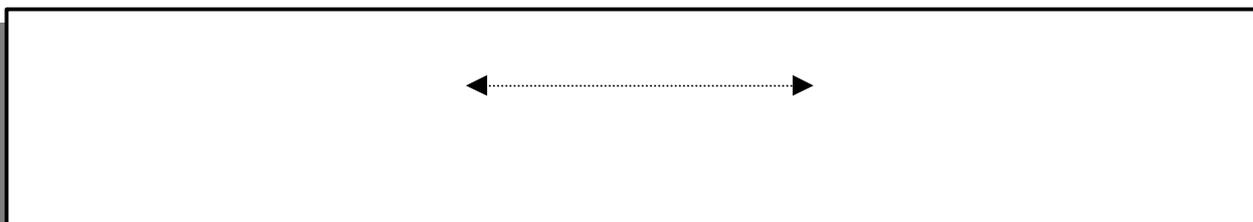
Conhecimento é um conjunto de informações armazenadas na memória da pessoa, que têm relevância e causam um impacto em seu comportamento;

Habilidade refere-se à capacidade de fazer uso produtivo do conhecimento, ou seja, ao *saber como fazer algo*; e

Atitude diz respeito à predisposição de uma pessoa em relação aos outros, a objetos ou situações.

A) CONHECIMENTOS

POR FAVOR, ASSINALE UM NÚMERO DE UM A SEIS, NA ESCALA À DIREITA DE CADA ITEM, A FIM DE INDICAR O QUÃO IMPORTANTE VOCÊ CONSIDERA O ITEM PARA QUE UM FUNCIONÁRIO UM ATENDENTE SEJA CAPAZ DE PRESTAR UM ATENDIMENTO DE QUALIDADE. UTILIZE A ESCALA ABAIXO:



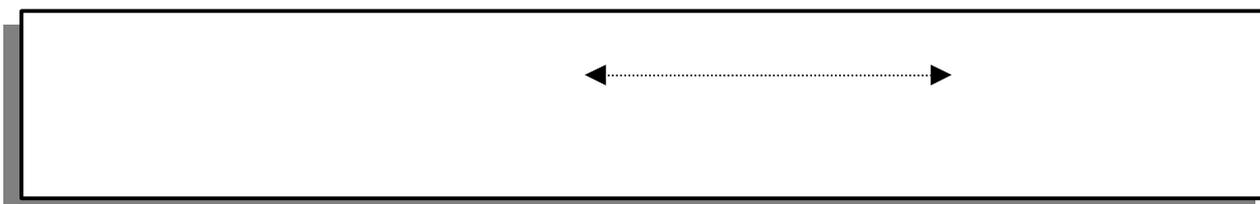
1. Conhecer os serviços do segmento de ensino superior (sua estrutura, funcionamento, estratégia, missão, políticas e objetivos).	1 2 3 4 5 6
2. Conhecer os produtos e serviços do ensino superior	1 2 3 4 5 6
3. Conhecer o ambiente em que a instituição atua (mercado local, negócios e concorrência local).	1 2 3 4 5 6
4. Conhecer princípios de Recursos Humanos.	1 2 3 4 5 6
5. Conhecer as rotinas e processos relativos ao seu trabalho.	1 2 3 4 5 6
6. Conhecer princípios de marketing (negociação, vendas, Segmentação etc).	1 2 3 4 5 6
7. Conhecer técnicas modernas de atendimento ao cliente	1 2 3 4 5 6
8. Conhecer princípios de qualidade em serviços.	1 2 3 4 5 6
9. Conhecer idiomas estrangeiros, principalmente o inglês.	1 2 3 4 5 6
10. Conhecer as rotinas e processos relativos as suas tarefas.	1 2 3 4 5 6
11. Conhecer diferentes sistemas de informática (<i>softwares, Internet</i> etc).	1 2 3 4 5 6
12. Conhecer sistema de qualidade em serviços.	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. Existem outros conhecimentos que você considera necessário o atendente ou o funcionário possuir para prestar um atendimento de qualidade ao cliente? Qual(is)? _____

b) Habilidades

POR FAVOR, ASSINALE UM NÚMERO DE UM A SEIS, NA ESCALA À DIREITA DE CADA ITEM, A FIM DE INDICAR O QUÃO IMPORTANTE VOCÊ CONSIDERA O ITEM PARA QUE UM ATENDENTE) OU UM FUNCIONÁRIO SEJA CAPAZ DE PRESTAR UM ATENDIMENTO DE QUALIDADE. LEMBRE-SE DA ESCALA:



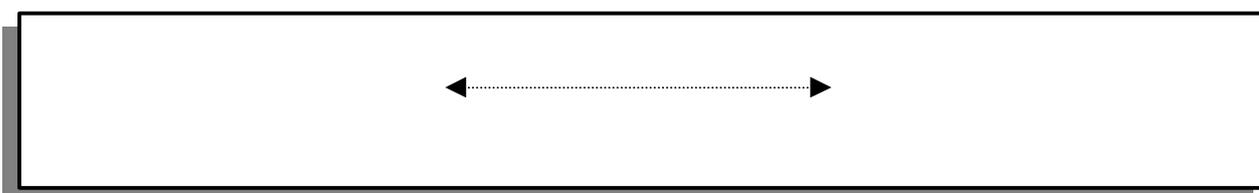
15. Ser capaz de identificar as características e expectativas do cliente em relação a instituição de ensino.	1 2 3 4 5 6
16. Ser capaz de utilizar uma linguagem acessível ao cliente (saber falar a “língua” do cliente).	1 2 3 4 5 6
17. Ser capaz de manter boas relações interpessoais com clientes e colegas.	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 Instituição) .	1 2 3 4 5 6
24. Ser capaz de conquistar a simpatia e o apreço do cliente.	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 cliente.	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 <i>stress</i> .	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

POR FAVOR, RESPONDA À QUESTÃO ABAIXO:

32. Existem outras habilidades que você considera necessário o atendente ou funcionário possuírem para prestar um atendimento de qualidade ao cliente? Qual(is)? _____

c) Atitudes

POR FAVOR, ASSINALE UM NÚMERO DE UM A SEIS, NA ESCALA À DIREITA DE CADA ITEM, A FIM DE INDICAR O QUÃO IMPORTANTE VOCÊ CONSIDERA O ITEM PARA QUE UM ATENDENTE) OU UM FUNCIONÁRIO SEJA CAPAZ DE PRESTAR UM ATENDIMENTO DE QUALIDADE. LEMBRE-SE DA ESCALA:



33. Reconhecer a importância de prestar um atendimento de qualidade.	1 2 3 4 5 6
34. Demonstrar proatividade (tomar a iniciativa).	1 2 3 4 5 6
35. Demonstrar receptividade ao cliente (manifestar satisfação, disponibilidade e interesse em atender o cliente).	1 2 3 4 5 6
36. Demonstrar empatia ao cliente (saber colocar-se no lugar do cliente).	1 2 3 4 5 6
37. Demonstrar cortesia e educação.	1 2 3 4 5 6
38. Reconhecer a importância do cliente para a Instituição de ensino.	1 2 3 4 5 6
39. Demonstrar sensibilidade em relação aos problemas e dificuldades do cliente.	1 2 3 4 5 6
40. Demonstrar disposição para reposicionar-se em razão de mudanças nos desejos do cliente, nos objetivos da instituição, no ambiente etc (ser flexível).	1 2 3 4 5 6
41. Dispensar igualdade de tratamento aos clientes (reconhecer igualmente o direito de cada cliente, sem discriminação).	1 2 3 4 5 6
42. Demonstrar paciência (ser tolerante e estar disposto a ouvir o cliente).	1 2 3 4 5 6
43. Ser ético na relação com os clientes (reconhecer e valorizar a conduta correta).	1 2 3 4 5 6
44. Demonstrar responsabilidade social (preocupar-se com as conseqüências de seus atos para a sociedade como um todo).	1 2 3 4 5 6
45. Assumir a responsabilidade frente a situações de trabalho para responder a contento às demandas do cliente .	1 2 3 4 5 6
46. Manifestar desejo de aprender continuamente e aprimorar-se profissionalmente.	1 2 3 4 5 6
47. Demonstrar modéstia (humildade).	1 2 3 4 5 6
48. Respeitar a privacidade do cliente.	1 2 3 4 5 6

POR FAVOR, RESPONDA À QUESTÃO ABAIXO

49. Existem outras atitudes que você considera necessário o atendente adotar para prestar um atendimento de qualidade ao cliente? Qual(is)? _____

POR FAVOR, VERIFIQUE SE TODOS OS ITENS FORAM RESPONDIDOS.

Obrigado pela valiosa colaboração! Cascavel (PR), 04/08/2001.