

Cursos de Administração: Uma Análise sob o Enfoque das Competências*

Business Administration Courses: An Analysis in the Competencies View

Simone Costa Nunes¹
Allan Claudius Queiroz Barbosa²
Dalini Marcolino Ferraz³

Resumo

Este artigo tem como objetivo discutir a inserção da noção de competências em cursos de graduação em Administração. Os principais aspectos analisados referem-se à construção conceitual, perfil dos corpos discente e docente, e articulação entre competências e estrutura curricular e acadêmica. O método utilizado foi o estudo de casos múltiplos, realizado em oito Instituições de Educação Superior. A coleta de dados ocorreu por meio de análise documental e de entrevistas com os responsáveis pelos cursos. Os resultados preliminares apontam para a constatação de um comportamento tímido das faculdades, que direcionam suas ações para a adequação às exigências do Ministério da Educação. Além disso, fica evidente que a noção de competências ainda se encontra distante da realidade acadêmica e curricular das faculdades, seja pelo desconhecimento do que isso significa, seja pela preparação necessária à sua adoção, ou pela via docente, ou pela via discente, ou por mecanismos de aferição que resguardem interesses e percepções, ou pela proposta pedagógica de cada instituição.

Palavras-chave: Cursos de Administração, Competências, Educação Superior, Graduação, Reforma no ensino.

Abstract

This paper aims to discuss the inclusion of the notion of competencies in undergraduate Business Administration courses. The main aspects here analysed are concerned with the construction of a concept, teachers' and students' profiles, and the articulation between competencies and the curriculum as well as the academic structure. The method used was multiple case study, carried out in eight Higher Education Schools. Data collection was done through documental analysis and interviews with the people in charge of the courses. The preliminary outcomes show a somewhat timid behavior of the colleges studied, as their actions are meant to meet the Ministry of Education requirements. Furthermore, it is evident that the notion of competencies has still been distant from the colleges' academic and curricular reality, whether for the lack of knowledge of its meaning, whether for the necessary preparation for its adoption by teachers or students, or by checking

* Artigo recebido em 24.09.2008, aprovado em 07.10.2009.

¹ Doutora, Professora de Pontifícia Universidade Católica de Minas, Endereço: Av. Itaú, 525, Belo Horizonte/MG, CEP:30535012, E-mail:sinunes@pucminas.br.

² Pós-Doutor, Professor da Universidade Federal de Minas Gerais, E-mail: allan@ufmg.br.

³ Graduada em Administração, E-mail: dalini@gmail.com

mechanisms that may protect interests and perceptions, or by the teaching proposal of each institution.

Key words: Business Administration courses, Competencies, Higher Education, Undergraduate courses, Teaching reform.

1 Introdução

O tema *competências* vem suscitando importantes reflexões acerca do papel do sistema educacional frente às reformulações do setor produtivo, que passa a demandar profissionais com capacidades baseadas no potencial, inteligência, conhecimento e criatividade do indivíduo, tendo como exemplo a flexibilidade para a adequação às mudanças e a capacidade para inovar e aprender continuamente. Esses debates, que tiveram sua origem na década de 1920 nos Estados Unidos, somente na década de 1960 ganharam força. No Brasil, a noção de competências foi inserida no sistema educacional na reforma implementada em 1996, com o estabelecimento de novas diretrizes para a educação nacional. A partir daí, as competências passaram a nortear a formação dos currículos.

No que se refere à educação superior, a noção de competências aparece nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação por meio do Parecer CNE/CES 0146/2002 de 03/04/2002 (BRASIL, 2002). Em 13 de julho de 2005, a Resolução n.4 do CNE/CES institui essas Diretrizes (BRASIL, 2005). Constam das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) o perfil desejado do formando dos cursos de graduação em Administração e as competências e habilidades que devem ser reveladas pelo profissional.

Diante desse cenário, este trabalho procurou investigar como a noção de competências vinha sendo utilizada nas Instituições de Educação Superior (IES) que ofereciam cursos de graduação em Administração.

Foram objeto de estudo os cursos de Administração de oito instituições localizadas em Belo Horizonte, Minas Gerais, tendo-se optado pelo método do estudo de casos múltiplos. A coleta de dados versou sobre os seguintes aspectos: conceito de competências utilizado, inserção da noção de competências nos cursos, competências do docente (perfil, critérios de contratação, desenvolvimento, aferição), competências do discente (perfil, desenvolvimento, aferição).

Esse trabalho está estruturado da seguinte forma: inicialmente é apresentado um referencial teórico que resgata conceitos de *competências* e também sobre a sua inserção no ensino de graduação no Brasil (seção 2 e 3); na sequência vêm os aspectos metodológicos (seção 4); a seção 5 apresenta a descrição dos casos investigados; na seção 6 são feitas a análise e as considerações sobre os resultados encontrados; a seção 7 apresenta as considerações finais sobre o estudo.

2 A Noção de Competências: Tentativa de Conceituação

A *competência* é uma noção marcada por sua polissemia, sendo o seu significado varia em função daqueles que a utilizam (LÉVY-LEBOYER, 1997; SHIROMA e CAMPOS, 1997). Porém, a despeito de permanecer como um dos termos mais difusos no âmbito do desenvolvimento

gerencial e da literatura sobre organizações e ocupações, vem se impondo, em especial, a partir das últimas duas décadas do século XX (JUBB e ROBOTHAM, 1997; LÉVY-LEBOYER, 1997).

A competência assume lugar em diferentes esferas de atividades, tais como a economia, o trabalho, a educação e a formação, e tende a substituir a posição central ocupada por outras noções que até então prevaleciam. Na esfera do trabalho, por exemplo, tende a substituir a noção de qualificação; e, no âmbito educativo, as noções de saberes e conhecimentos. Guardadas as diferenças entre os sentidos utilizados em cada um desses domínios, a noção de competências está muito associada a desempenho e a eficiência (ROPÉ e TANGUY, 2003).

Na seqüência, são destacados alguns conceitos encontrados na literatura que discute o tema no âmbito da educação.

Para Desaulniers (1997, p. 54) a competência representa “a capacidade de mobilizar conhecimentos/saberes junto aos postos de trabalho, os quais são adquiridos através da formação, da qualificação e da experiência social”. Tal noção baseia-se, fundamentalmente, nos resultados. Ela envolve diversas esferas sociais, e por isso favorece usos e interesses variados – às vezes opostos, entre si.

Perrenoud (1999) define competência como sendo “*uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles*” (p. 7, grifo do autor). Isso significa que, para enfrentar uma situação da melhor forma possível, é necessário colocar em ação e sinergia diversos recursos cognitivos complementares. As competências manifestadas na ação não são, em si, conhecimentos, mas elas os utilizam, integram e mobilizam.

Kuenzer (2002, p. 10) conceitua competência como “a capacidade de agir, em situações previstas e não previstas, com rapidez e eficiência, articulando conhecimentos tácitos e científicos a experiências de vida e laborais vivenciadas ao longo das histórias de vida”. Tal conceito vem sendo vinculado à perspectiva de solução de problemas por meio da mobilização de conhecimentos e de sua transferência para novas situações. Ou seja, supõe “a capacidade de atuar mobilizando conhecimentos” (p. 10).

Ramos (2002, p. 79) vê a competência como “o conjunto de saberes e capacidades que os profissionais incorporam por meio da formação e da experiência, somados à capacidade de integrá-los e transferi-los em diferentes situações profissionais”.

Berger Filho (2003, p.3) apresenta o conceito que embasou a elaboração da proposta das DCN, dos PCN para o ensino médio e dos Referenciais Curriculares para a Educação Profissional: “entendemos por competências os esquemas mentais, ou seja, as ações e operações mentais de caráter cognitivo, sócio-afetivo ou psicomotor que mobilizadas e associadas a saberes teóricos ou experiências geram habilidades, ou seja, um saber fazer” (p. 3). Ele afirma ainda que “as competências são operações mentais estruturadas em rede que mobilizadas permitem a incorporação de novos conhecimentos e sua integração significada a essa rede, possibilitando a reativação de esquemas mentais e saberes em novas situações, de forma sempre diferenciada” (BERGER FILHO, 2003, p. 3).

Analisando os diversos conceitos atribuídos ao tema, a conclusão a que se chega, em concordância com Ropé e Tanguy (2003, p. 16) é: “a competência é inseparável da ação.” Ou, nas palavras de Perrenoud (1999, p. 10), a construção de competências “é inseparável da formação de

esquemas de *mobilização* dos conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma ação eficaz”.

Outra conclusão a que se chega, concordando com Desaulniers (1997), diz respeito à insistência verificada nos diversos conceitos quanto ao fato de a construção da competência supor todos os tipos de saberes (formais, informais, teóricos, práticos/da experiência e sociais), desde que sejam articulados de maneira eficaz, em face dos desafios do posto de trabalho. Segundo essa autora, isso vai implicar ações pedagógicas que enfatizam os objetivos que desenvolvem as habilidades que configuram o desempenho do trabalhador, considerado como a expressão de competência. (DESAULNIERS, 1997).

3 Competências no Ensino de Graduação em Administração no Brasil

O debate a respeito da noção de competências passa pelo seu entendimento no campo da educação, surgindo no bojo das discussões internacionais sobre o sistema educacional frente às exigências de competitividade, produtividade e inovação do sistema produtivo.

No Brasil, as mudanças no sistema educacional ocorreram a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20/12/1996 (BRASIL, 1996). Dentre as alterações encontra-se a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais. Essas Diretrizes vêm substituir os currículos mínimos dos cursos, que estabeleciam um patamar uniforme entre diferentes instituições, implicando em detalhamento das disciplinas e cargas horárias. Pela sua natureza normativa, isso inibia as instituições no sentido de inovar seus projetos pedagógicos, não mais permitindo “o alcance da qualidade desejada segundo a sua contextualização no espaço e tempo. Ao contrário, inibiam a inovação e a diversificação na preparação ou formação do profissional apto para a adaptabilidade!...” (BRASIL, 2002, p.2).

É no bojo dessa reforma educacional que as *competências* assumem seu papel *orientador*. A noção de competências despontou como movimento forte somente após a década de 1960, quando diversos profissionais começaram a retomar o debate sobre a clássica questão do distanciamento entre o ensino acadêmico e a realidade da vida e do trabalho (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 1999).

O currículo por competências, por sua vez, remonta à década de 1970, apresentando como estratégia metodológica de definição do perfil profissional a ser formado, identificando nele as respectivas competências que deveriam ser demonstradas. Também nesse período, a formação baseada em competências passa a ser vista como uma nova estratégia para a formação de professores (DIAS, 2001).

Nessa perspectiva, dentre os princípios norteadores das DCN, está o desenvolvimento de competências para a *laboralidade*, podendo a competência profissional ser entendida como a “capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho.” (BRASIL, 1999a, p.2). O conhecimento pode ser entendido como o que muitos denominam *saber*. As habilidades referem-se ao saber fazer que está relacionado com a prática do trabalho. O valor expressa-se no saber ser, na atitude relacionada com o julgamento da pertinência

da ação, com a qualidade do trabalho, a ética do comportamento, a convivência participativa e solidária e outros atributos humanos, tais como a iniciativa e a criatividade.

Encontra-se nas Diretrizes Curriculares Gerais dos Cursos de Graduação, dentre outras, as especificações quanto ao perfil desejado do formando e às competências e habilidades, por curso. Tais Diretrizes são divididas em diretrizes comuns aos cursos e diretrizes específicas. Dentre as primeiras, têm-se aquelas que se referem ao projeto pedagógico, à organização curricular, aos estágios e atividades complementares, ao acompanhamento/avaliação e à monografia/trabalho de conclusão de curso. Nas Diretrizes Específicas por Curso, encontra-se a definição do perfil desejado do formando, as competências e habilidades que devem ser possibilitadas na formação do estudante e os conteúdos curriculares.

No que se refere ao perfil desejado do formando do curso de graduação Administração, as DCN definem o seguinte:

capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, observados níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como para desenvolver gerenciamento qualitativo e adequado, revelando a assimilação de novas informações e apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador (BRASIL, 2005, p.2).

Também foram definidas as competências e habilidades que devem ser reveladas pelo profissional formado em curso de graduação em Administração, conforme se segue: reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão; desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais; refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento; desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais; ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional; desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável; desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais. (BRASIL, 2005)

A utilização da noção de competências amplia, desta forma, a responsabilidade das instituições de ensino na organização curricular, na medida em que exige a inclusão de novos conteúdos, novas formas de organização do trabalho, incorporação dos conhecimentos adquiridos

na prática, metodologias que venham a propiciar o desenvolvimento de capacidades para resolver novos problemas, comunicar idéias, tomar decisões, ter iniciativa, ser criativo e ter autonomia intelectual. Juntamente com outros conceitos, como flexibilidade e interdisciplinaridade, a *competência* dá norteamento à organização curricular, à prática educativa e à gestão (BRASIL, 1999b).

Essa discussão conceitual, longe de se traduzir na completude do entendimento das competências, serve como pano de fundo ao levantamento e análise das propostas curriculares dos cursos de Administração investigados.

4 Aspectos Metodológicos

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem metodológica do tipo qualitativo-descritiva. Optou-se pelo método do estudo de casos múltiplos conforme denominado por Yin (2001). A escolha desse tipo ocorreu tendo em vista que, se comparados aos estudos de caso único, os estudos de casos múltiplos podem apresentar como vantagem o fato de que as provas resultantes “são consideradas mais convincentes, e o estudo global é visto, por conseguinte, como sendo mais robusto” (YIN, 2001, p. 68).

A população de referência foi representada por todos os cursos de Administração presentes em IES de Belo Horizonte (MG) que tinham, até o final do 2º semestre de 2002, formado pelo menos uma turma. Assim, o projeto inicial já estaria totalmente implementado quando da realização da pesquisa, que compreendeu os meses de março, abril e maio de 2003.

Partindo desse critério foram identificados 15 cursos presentes em oito instituições, tendo sido considerados tanto os cursos que possibilitavam formação generalista (cinco cursos) quanto os que possuíam habilitações/ênfases (10 cursos).

Foi realizado contato telefônico com os responsáveis pela gestão dos cursos, a fim de convidá-los a participar da pesquisa, sendo a resposta positiva em todos os casos.

O levantamento dos dados ocorreu por meio de entrevistas semi-estruturadas. Foram realizadas nove entrevistas com 12 pessoas sendo nove coordenadores de curso, um chefe de departamento, um consultor e um diretor. Naquelas instituições onde o curso apresentou-se com diversas habilitações ou ênfases, as mesmas foram consideradas separadamente, tendo-se entrevistado o responsável por cada uma delas. Em alguns casos, uma única pessoa era responsável por mais de um curso. Nas instituições 3, 4 e 6, uma única entrevista foi realizada, com a presença simultânea dos dois entrevistados. Apenas na instituição 2 ocorreram duas entrevistas, sendo uma com E2.1 e outra com E2.2.

Também foram coletados dados por meio de pesquisa documental que utilizou documentos do MEC e projetos pedagógicos fornecidos por algumas das instituições.

O objetivo central da investigação era identificar se a noção de competências estava inserida na lógica dos cursos pesquisados e como tal noção vinha sendo tratada nesses cursos.

O conjunto das IES estudadas é bastante heterogêneo, sendo composto por universidades, centros universitários e faculdades, divididas entre público e privado. Para efeito desse trabalho, todas elas foram identificadas genericamente como *faculdades*, sem possibilidade de identificação das mesmas. O quadro 1 sintetiza essas informações:

QUADRO 1 Relação de Cursos Participantes da Pesquisa

Faculdades	Tempo de existência do curso – até o 2º semestre de 2002 (em anos)	Cursos de Administração	Número de pessoas	Código do entrevista do
1	53	- Administração	1	E1.1
2	39	- Administração	1	E2.1
			1	E2.2
3	04	- Administração (ênfase em Gestão de Negócios)	2	E3.1
4	04	- Gestão Ambiental e Recursos Naturais	2	E4.1
	04	- Gestão de Negócios		
	04	- Marketing		
	04	- Promoção de Eventos, Lazer e Esporte		
5	36	- Administração de Empresas	1	E5.1
	23	- Comércio Exterior		
	09	- Administração de Sistemas de Informação		
6	30	- Administração de Empresas	2	E6.1
	17	- Comércio Exterior		
	04	- Marketing		
7	36	- Administração de Empresas	1	E7.1
8	15	- Administração Pública	1	E8.1
			12	

Fonte: Dados da pesquisa

5 A Inserção da Noção de Competências no Curso de Administração: os Casos Estudados

Faculdade 1

A noção de competências apareceu como norteadora do projeto pedagógico proposto para o curso de Administração dessa faculdade em 2002. Como se pôde constatar, a preocupação relacionada à inserção dessa noção estava centrada na adequação do curso às novas diretrizes do MEC, como afirmado pelo entrevistado (E1.1). No entanto, essa proposta não tinha sido ainda aprovada para implementação quando foi realizada a coleta dos dados (primeiro semestre/2003).

O curso de Administração dessa Faculdade tinha estrutura curricular vigente datada do primeiro semestre de 1996, tendo sido criada, portanto, antes da aprovação da última LDB e das Diretrizes Curriculares.

Sobre o conceito de competência, considerou-se que o conceito de Pujol era aquele que se adequava à proposta em questão, a saber: “competência é a capacidade de uma pessoa para realizar uma atividade, aplicando os conhecimentos, destrezas e atitudes requeridas em uma determinada gama de funções, em situações e contexto definidos” (PUJOL *apud* PROJETO, 2002, p. 15).

Além desses, outro conceito de competências foi dado pelo entrevistado:

[...] é um conjunto de alguma coisa que se vai desenvolver. Sejam elas habilidades, [...] o que você pode extrair do aluno o que ele pode desenvolver. [...]

Os conceitos que ele absorve, como é que ele pode desenvolver isso. Na realidade, competência é isso. [...] você pode até já ter, já trazer para a sala de aula alguma coisa, mas você desenvolve no aluno esse tipo de coisa, esse tipo de conhecimento, que é o desenvolvimento das competências. (E1.1)

Na perspectiva desse entrevistado, competências referem-se a habilidades e a conceitos que o aluno tem e traz consigo para a sala de aula, bem como aqueles que são desenvolvidos pelo curso. De outro lado, pode-se observar certa confusão no uso dos termos, na medida em que se considera o desenvolvimento de competências como um tipo de desenvolvimento de conhecimento. Essa confusão fica ainda mais evidente quando o entrevistado complementa dizendo que *"habilidade é uma coisa que é nata; competência, você desenvolve. Para você desenvolver habilidade, é complicado. Você já nasce com isso. Você pode até tentar lapidar alguma coisa, mas você não consegue"*. (E1.1).

Se, inicialmente, ele afirma que habilidades são desenvolvidas, em seguida ele as considera como natas. Assim, juntando esta à constatação anterior, infere-se que o termo "competências" ainda gera dúvidas quanto ao seu significado e sobre o que o curso de Administração efetivamente forma nos alunos: se competências, se conhecimentos, se habilidades, ou se tudo isso ao mesmo tempo.

A proposta contemplava, dentre outros, um perfil para o egresso do curso e uma tipologia composta por três níveis, com um aporte transversal, a partir da qual deveriam ser definidas, posteriormente, as competências a serem formadas. Feito isso, o próximo passo proposto seria definir as disciplinas que possibilitariam formar cada uma das competências, bem como definir seus conteúdos. Dessa maneira, verificou-se que as competências a formar no egresso não tinham sido ainda identificadas e normalizadas para o curso.

A despeito disso, o entrevistado disse que, na prática, a noção de competências já aparecia no curso. Ou seja, já se buscava trabalhar visando à definição das competências a serem formadas. Isso significa que competências poderiam estar sendo definidas pelos próprios professores das disciplinas, conforme seu entendimento, conhecimento e experiência em relação ao assunto tratado. Nesse sentido, as competências desenvolvidas nos alunos seriam resultado da iniciativa individual, e não de um direcionamento formal dado pelo curso, podendo variar conforme fossem alterados os professores nas disciplinas.

Algumas inferências podem então ser feitas. Uma delas diz respeito ao fato de que, a partir de disciplinas predefinidas, buscava-se estabelecer algumas competências que fossem passíveis de se desenvolver naquelas disciplinas. Dessa forma, a matriz curricular não seria o resultado de um arranjo de competências, e sim o contrário: as competências resultantes de uma matriz preestabelecida. Outra possibilidade era de que os conteúdos das disciplinas estivessem sendo alterados conforme as competências que se desejasse formar.

Quanto ao sistema de avaliação, verificou-se que essa etapa também não tinha sido contemplada na proposta do projeto pedagógico. Então, se os professores tinham meios para aferir aquelas competências que se propuseram a desenvolver nos alunos, como sugerido na fala do entrevistado (E1.1), isso também era resultado do conhecimento e da experiência individual, e não um processo sistematizado e homogêneo no curso.

Na visão do entrevistado, o comprometimento dos professores era o principal fator que contribuía para a formação de competências nos alunos.

Para o corpo docente, havia um perfil definido no projeto pedagógico, porém não tinham sido identificadas e normalizadas competências, bem como as possíveis formas de desenvolvê-las. Quanto à avaliação do professor, ela ocorria, inicialmente, quando ele prestava concurso para a Instituição. Nesse caso, os métodos utilizados na arguição oral e na prova didática poderiam facilitar a averiguação de algumas das características presentes no perfil traçado. De outro lado, para a avaliação após a contratação, não tinham sido citados os meios que pudessem ser utilizados, o que poderia dificultar o acompanhamento quanto ao perfil desejado do corpo docente no decorrer de sua atuação na instituição.

Faculdade 2

A noção de competências surgiu no projeto pedagógico do curso da Faculdade 2, quando de sua reformulação em 2001; portanto, antes da publicação das DCN, em 2002.

Constatou-se que, num primeiro momento, a preocupação relacionada à inserção dessa noção estava centrada na adequação do curso àquilo que já sinalizavam as Comissões de Especialistas do MEC, segundo disse um dos entrevistados (E2.2). Outros fatores que influenciaram nesse processo foram os resultados de pesquisa realizada pela Instituição com as empresas e também as manifestações dos próprios alunos do curso, numa tentativa de obter maior adequação às demandas da sociedade e do mercado.

Sobre o conceito de competências considerado nesse curso, um dos entrevistados apresentou o seguinte: “*Competências seriam conhecimentos e habilidades que o profissional tem*” (E2.2). Já no projeto de reestruturação curricular, aparece o seguinte:

[...] as competências e as habilidades demonstram um conjunto de saberes e conhecimentos provenientes de várias instâncias: da formação geral (conhecimento científico), da formação profissional (conhecimento técnico) e da experiência social e de trabalho (qualificações tácitas) (PROJETO, 2001, p. 10).

Nesse caso, além de ser apresentado um conceito, são citados os diversos espaços sociais nos quais um indivíduo adquire competências. Sob essa perspectiva, entende-se que competências podem ser adquiridas e ampliadas tanto dentro quanto fora do espaço da escola.

Outro entrevistado fez a seguinte observação a respeito do conceito de competências:

O sentimento que eu tenho é que existem ainda algumas dúvidas entre competências e habilidades. Eu, como consultor já há anos do MEC, [...] as universidades e faculdades no Brasil inteiro têm tido essa dificuldade, dessas diferenças entre competências e habilidades. (E2.1)

A constatação feita pelo último entrevistado pode ser enxergada nos dois conceitos anteriores. Enquanto o primeiro considera que “habilidades” são parte integrante das competências de um profissional, o segundo incorpora a linha do MEC, que vê as habilidades como saberes distintos das competências.

O novo projeto contemplava, dentre outros fatores, um perfil para o egresso do curso, habilidades e conhecimentos que deveriam ser adquiridos pelos estudantes, bem como as disciplinas que deveriam prover cada um deles.

A análise desses componentes levou à constatação de que não havia uma separação clara entre o que seria o perfil do egresso e as habilidades a serem desenvolvidas para alcançar esse mesmo perfil. Chegou-se a essa conclusão após a verificação de que o perfil traçado para o egresso desse curso tinha sido composto, em parte, por diversas habilidades que correspondiam àquelas que tinham sido aferidas pelo MEC no ENC-Provão, realizado nos anos entre 1996 e 2003. De outro lado, aparecia também no projeto pedagógico desse curso, separadamente, um rol de habilidades que deveriam ser formadas no egresso. Essas, por sua vez, correspondiam, em sua maioria, às competências e habilidades mínimas requeridas aos egressos dos cursos de graduação em Administração conforme definido pelo MEC nas DCN.

O termo *competências*, contudo, não aparecia nesse projeto junto à descrição dessas habilidades, como o fez o MEC. Nesse caso, infere-se que isso pode ser resultado de uma dificuldade de entendimento dos termos, especialmente quando se trata de definir e diferenciar competências e habilidades, como foi afirmado por um dos entrevistados nessa instituição (E2.1).

Assim sendo, verificou-se que as habilidades a formar no egresso desse curso tinham sido identificadas e normalizadas. Para tal, consideraram-se a experiência e percepção do corpo docente, os dados resultantes da pesquisa realizada com as empresas e as propostas das Comissões de Especialistas do MEC que viriam a embasar as DCN.

Quanto aos processos de formação e avaliação, não se pode afirmar que, na prática, contemplavam competências; ou seja, que os docentes realmente trabalhavam segundo essa perspectiva. O que se pode constatar é que existia uma expectativa, espelhada por um dos entrevistados (E2.2), de que os professores soubessem ou pudessem descobrir formas para desenvolver e avaliar as competências dos discentes. Como ele disse, *"cada professor vai descobrir na sua disciplina como ele vai fazer isso"* (E2.2). Nesse sentido, entende-se que entre os próprios saberes docentes deveria estar incluído o *saber formar competências*.

Paradoxalmente, verificou-se que não tinham sido traçadas competências específicas para os docentes. Ou seja, elas não tinham sido identificadas e normalizadas para o curso de Administração, em específico. Em relação ao seu desenvolvimento, afirmou-se que eram realizadas atividades para discutir técnicas didático-pedagógicas e que havia incentivo à formação em níveis de mestrado e doutorado.

A título de inferência, tem-se que esse incentivo à formação na Faculdade poderia ser uma das explicações para o aumento do percentual de professores doutores e mestres, e para a redução do percentual de especialistas e graduados no ano de 2003 em relação a 1999, segundo dados extraídos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2006).

Sobre a avaliação dos docentes, foram considerados dois momentos distintos. Para ingressar na Instituição, o candidato teria de submeter-se a um processo seletivo divulgado em edital ou ser indicado. No primeiro caso, o processo seletivo envolvia mais etapas do que no segundo, como realizar prova escrita e dar uma aula para a banca examinadora. Nessa situação, entende-se que os métodos utilizados poderiam facilitar a averiguação de algumas das características requeridas do professor.

Já no caso de indicação, o processo era simplificado, e por isso não permitia a verificação de aspectos importantes como didática e conhecimentos, levando a uma contratação baseada apenas nas referências e certificações dadas por outras instituições, por meio da análise de títulos e experiência comprovada.

De outro lado, não existiam meios definidos para avaliar os docentes após a sua contratação, mesmo tendo sido considerados como fundamentais no processo de formação de competências nos alunos.

Quanto aos resultados obtidos pelo curso com o direcionamento para a formação de competências, um dos entrevistados disse que houve aumento da procura no vestibular, apesar de toda a concorrência com a abertura de novas IES e novos cursos. Segundo ele *"isso já é um instrumento palpável que eu sei que tem a ver"* (E2.1).

Faculdade 3

A noção de competências apareceu no projeto pedagógico deste curso de Administração quando de sua criação. Tinham sido definidas habilidades genéricas que diziam respeito a todos os sete cursos desta Faculdade, pertencentes a várias áreas do conhecimento. Essas habilidades, no entanto, pertenciam ao grupo daquelas que tinham sido avaliadas no ENC-Provão entre 1996 e 2003, no curso de Administração.

Não havia um conceito de competências que fosse explicitamente usado no curso. Durante a entrevista, o que se pode verificar é que, sempre que houve algum tipo de questionamento sobre as competências, os entrevistados se remeteram à formação de um aluno empreendedor, como exemplificado pela seguinte fala: *"O direcionamento é geral para o empreendedorismo. Os temas tratados que podem ser considerados como construtores dessa competência são os mesmos para as duas habilitações"* (E3.1).

Apesar de haver referência à formação de competências e habilidades no manual do aluno do ano de 2003, apenas um rol de habilidades foi apresentado. Sobre as competências, os entrevistados disseram que o curso estava voltado para a formação da competência empreendedora; ou seja, formar um aluno empreendedor, capaz de montar o seu negócio próprio ou de atuar nas organizações de forma empreendedora. Segundo eles, a matriz curricular tinha sido pensada a partir desse direcionamento para o empreendedorismo.

Se, de um lado, verificou-se que habilidades a formar no egresso tinham sido identificadas e normalizadas para o curso, constatou-se que o perfil do egresso não tinha sido explicitado.

Para desenvolver a "competência empreendedora" nos alunos, foi enfatizado o trabalho interdisciplinar, que ocorria em cada um dos períodos do curso e foram considerados importantes os trabalhos com jogos de empresas, a participação em feiras de empreendedores, a realização de trabalhos extracurriculares e de visitas técnicas, bem como a preocupação de mostrar ao aluno a relação entre a faculdade e o mundo.

Sobre a maneira como as competências eram avaliadas, foi citada pelos entrevistados uma forma indireta de avaliação, vinda do mercado: o acompanhamento da inserção do aluno no mercado de trabalho. Nesse sentido, entendia-se que, pelo fato de o aluno conseguir inserir-se no mercado de trabalho, os objetivos propostos de formação tinham sido alcançados. Isso leva à seguinte constatação: apesar de esta instituição certificar o aluno, ela não tinha meios próprios

para garantir que ele tinha adquirido as competências/habilidades que aquele mesmo certificado deveria comprovar. Assim, ao invés de esta Faculdade fornecer ao mercado essa garantia, ela esperava que o mercado o fizesse.

Quanto ao corpo docente, não tinham sido identificadas e normalizadas competências, tendo sido dito apenas que se esperava o comprometimento com o conceito de empreendedorismo. Em relação ao seu desenvolvimento, afirmou-se que eram realizados cursos sobre novas metodologias, palestras e investimentos em ferramentas de apoio ao trabalho.

Para a avaliação dos docentes, eram utilizadas formas indiretas, representadas pelos resultados dos trabalhos dos alunos. Nesse caso, constata-se que há o risco de se considerar o professor como único responsável pelo sucesso ou insucesso no processo de ensino-aprendizagem, desconsiderando-se o aluno como agente ativo nesse processo.

Faculdade 4

Esta Faculdade começou a operar no início de 1999, porém, o projeto do curso de Administração, com as respectivas habilitações/ênfases, *"só foi definitivamente aprovado em 2002, quando da primeira formatura"* (E4.1).

O curso tinha um currículo comum para todas as habilitações/ênfases nos três primeiros anos, quando eram enfocados aspectos de Administração geral. As únicas exceções eram as disciplinas de *"Tópicos Especiais"*, que, desde o primeiro período, diferiam conforme a habilitação/ênfase.

Não havia um conceito de competências explicitado no curso, porém foi citado um conceito informal: *"Dotar o aluno de conhecimentos e habilidades de acordo com as necessidades do mercado"* (E4.1). Segundo os entrevistados, o uso desse conceito se dava pela necessidade da formação do profissional.

A noção de competências estava presente nos projetos pedagógicos do curso de Administração, com suas respectivas habilitações/ênfases, na forma de competências e habilidades específicas voltadas para a formação do aluno empreendedor. Entretanto, apesar de identificadas e normalizadas, como dito pelos entrevistados, essas competências e habilidades não foram explicitadas durante a entrevista realizada.

Entre as características que se esperava formar nos alunos estavam: criatividade, versatilidade, habilidade intelectual, habilidade para novas tecnologias, profunda consciência de cidadania, atualização constante, visão humanista do mundo, conhecimento vivenciado e capacidade para lidar com mudanças. Para efeito deste trabalho, entende-se que essas características representam o perfil esperado do egresso.

Para formar as competências e habilidades requeridas pelo curso, eram adotadas práticas como visitas técnicas, palestras com profissionais de mercado e eleição de um representante de turma, a cada semestre, visando desenvolver aspectos de liderança. Havia também as disciplinas de *Tópicos Especiais*, que buscavam promover a interdisciplinaridade e desenvolver competências específicas das habilitações.

Quanto à avaliação de competências, os entrevistados disseram que era feita por meio de trabalhos finais, como os desenvolvidos pelos alunos nas disciplinas de *Tópicos Especiais*, do

projeto experimental ou plano de negócios, do trabalho de estágio supervisionado e dos projetos desenvolvidos para eventos.

Sobre as competências dos professores, foi dito que deveriam ter graduação em Administração, titulação em nível de mestrado ou doutorado e experiência de mercado. De outro lado, quanto se questionou a respeito do desenvolvimento do corpo docente foram citadas apenas atividades como reuniões e seminários, além do *feedback*.

A avaliação das competências dos docentes era feita pelos alunos em processos informais, como reuniões mensais com a Coordenação de curso, e formais, no final do semestre.

Faculdade 5

A noção de competências estava presente no projeto pedagógico que estava sendo desenvolvido para o curso de Administração, com suas respectivas habilitações/ênfases, na forma de competências e habilidades que se pretendia formar nos alunos. Contudo, verificou-se que nos currículos vigentes já havia uma proposta de competências que deveriam ser formadas nos alunos deste curso. Essas, por sua vez, diferiam-se daquelas que iam compor o novo – e primeiro – projeto pedagógico do curso.

Nesse projeto, não havia um conceito de competências definido. Contudo, o entrevistado afirmou que *"se a gente citar as competências que estão previstas no projeto pedagógico, a gente chega ao conceito"* (E5.1).

O novo rol de competências e habilidades identificadas e normalizadas para o curso era dividido em três dimensões: técnica, política e ética. No caso do curso de Administração de Empresas, as competências e habilidades que compunham a dimensão técnica eram algumas daquelas que tinham sido avaliadas no ENC-Provão entre 1996 e 2003.

Além disso, o projeto contemplava as disciplinas que possibilitariam desenvolver algumas dessas competências e habilidades, notadamente aquelas das dimensões política e ética.

Sobre a formação de competências neste curso, considerou-se que a cultura do corpo docente era um fator dificultador desse processo, uma vez que, como disse o entrevistado (E5.1), os professores tendiam a adotar esquemas tradicionais de ensino.

Quanto ao processo de avaliação, não existiam meios sistematizados, internamente, por meio dos quais se pudesse aferir a aquisição das competências e habilidades pelos alunos. De outro lado, o ENC-Provão foi considerado um meio externo capaz de realizar tal tarefa.

Para os docentes, não havia sido traçado as competências. Ou seja, elas não tinham sido identificadas e normalizadas.

Quanto ao seu desenvolvimento, afirmou-se que a Instituição possuía convênios com faculdades para formá-los em nível de mestrado e doutorado, pois a titulação era considerada importante e buscava-se também contratar professores com formação mínima em nível de mestrado.

Paradoxalmente a isso, verificou-se que em 2003 o percentual de professores mestres, especialistas e também doutores caiu em relação ao ano de 1999, enquanto o percentual de docentes apenas graduados cresceu de 5,30% em 1999 para 22,60% em 2003, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2006).

No que diz respeito à avaliação dos docentes, não foram relatadas as formas utilizadas tanto nos processos seletivos quanto após a contratação do professor.

Faculdade 6

A noção de competências aparecia no projeto do curso de Administração desta Faculdade na forma de habilidades e competências que deveriam ser desenvolvidas nos alunos, separadamente por habilitação/ênfase. Essas habilidades e competências seriam revisadas a partir de pesquisas que começavam a ser realizadas em universidades e empresas quando da entrevista nessa Instituição, no primeiro semestre de 2003.

Como se pôde constatar, a preocupação em realizar mudanças no curso estava relacionada à sua adequação às novas diretrizes do MEC e à evolução do mercado de trabalho.

As competências foram conceituadas pelos entrevistados como "*aquelas habilidades que eles [os alunos] têm que ter*" (E6.1).

Quanto ao desenvolvimento, um dos entrevistados (E6.1) entendia que era a partir das mudanças que estavam para acontecer no curso que o desenvolvimento de competências iria ocorrer, pois acreditava que o que se desenvolvia nos alunos eram habilidades, e não competências.

nesse reestudo é que eu acho que a gente vai entrar muito pesado nessa questão de desenvolvimento de competências porque na verdade, [...] no plano de ensino a gente trabalha habilidades, então por exemplo, para cada disciplina existe a preocupação com o desenvolvimento das habilidades que são inerentes àquela disciplina... (E6.1)

Em relação ao processo de avaliação, não foram relatadas formas de avaliar a aquisição de habilidades e competências.

Para o corpo docente, não tinham sido identificadas e normalizadas competências bem como possíveis formas de desenvolvê-las. Apenas foi dito que o professor era incentivado a buscar sua formação na própria Faculdade ou com outros docentes, já experientes. Também não foram explicitadas as formas de avaliação usadas para contratar professores ou para avaliá-los após o seu ingresso na instituição.

Faculdade 7

A noção de competências não estava presente no curso de Administração desta Faculdade e, conforme foi dito pelo entrevistado (E7.1), não havia a intenção de se trabalhar visando à formação de competências.

Não foi também explicitado um perfil de egresso para o curso. O entrevistado disse apenas que esse perfil era "*generalista*" (E7.1).

Quando questionado sobre como as competências poderiam ser avaliadas no curso, ele disse que o ENC-Provão era o melhor meio e que a contratação de alunos e egressos pelas empresas representava um indicativo.

Para o corpo docente, também não tinham sido identificadas e normalizadas as competências. Na sua contratação eram considerados quesitos como titulação, experiência profissional e didática, que eram averiguados por meio do currículo do candidato e da indicação dada por outras pessoas do meio acadêmico.

Sobre a formação dos professores, o entrevistado (E7.1) disse que a Instituição investia pagando cursos de mestrado. Quanto à avaliação dos docentes após a sua contratação, afirmou que o meio utilizado era o *feedback* dado pelos alunos. Ressalta-se, entretanto, que esses processos (desenvolver e avaliar) não refletiam um direcionamento dado pela noção de competências.

Faculdade 8

A noção de competências não estava formalmente presente no curso de graduação em Administração desta Faculdade, conforme afirmou o entrevistado (E8.1).

Havia um perfil definido para o egresso do curso que estava previsto na legislação que regulamentava o curso. Segundo o entrevistado, *"espera-se que ele tenha, além do conhecimento técnico da Administração, capacidade para exercer o novo papel do servidor público, o servidor capaz de lidar com o cidadão, de respeitar as normas etc"* (E8.1). Tinha-se a expectativa de que os egressos tivessem um bom desempenho técnico em alguma das quatro áreas de atuação do servidor – Recursos Humanos, Gestão Orçamentária e Financeira, Auditoria e Controle, e Políticas Públicas. Esperava-se que ele adquirisse conhecimento generalizado da função pública.

Como esse curso buscava formar administradores públicos, a matriz curricular foi toda direcionada para esse tema. Assim, tinha-se como exemplo as disciplinas de Direito voltadas para o direito público e a disciplina Administração Orçamentária, que apresentava os aspectos do orçamento público. Havia também no currículo do curso as disciplinas de base, ligadas às Ciências Sociais e à Filosofia, por exemplo, que promoviam uma formação mais ampla, visando possibilitar ao egresso fazer uma leitura apropriada do contexto.

Para alcançar o perfil desejado do egresso, a Instituição considerava importante, além do corpo docente, *"o contexto em que a escola está inserida. Formação dentro do Estado e dentro de uma instituição de pesquisa"*, como disse o entrevistado (E8.1). Segundo ele, isso vinha fazendo *"uma diferença enorme para os alunos"* (E8.1), pois esse contexto favorecia a realização de atividades como estágios, trabalhos extracurriculares e pesquisas. *"O aluno e professor têm a sua disposição o aparato público como objeto de estudo"*, complementou ele (E8.1).

A fim de avaliar os resultados do processo de formação, os meios utilizados eram as provas e alguns indicadores externos que sinalizavam a sua qualidade, tais como premiações que os alunos recebiam em eventos acadêmicos e seu êxito em concursos públicos. Esses indicadores eram acompanhados informalmente pela Instituição, o que era facilitado pelo pequeno número de alunos no curso.

Quanto à contratação dos professores, o entrevistado (E8.1) disse que muitos deles eram técnicos internos da própria Instituição ou pertenciam ao seu corpo de pesquisadores. Eram também utilizados os contratos administrativos com professores externos e havia casos de contratações por meio de concurso.

Sobre os técnicos que faziam parte do corpo docente, o entrevistado (E8.1) afirmou que eram escolhidos com base em seu conhecimento técnico, os quais eram direcionados para disciplinas específicas sobre o setor público. Sua seleção era feita por meio da análise de currículo e de entrevistas, e considerava-se também a indicação feita. Nesses casos, segundo afirmou o

entrevistado, a instituição "*auxilia e acompanha o processo de inserção do técnico no mundo acadêmico*" (E8.1).

Quanto aos meios usados para a avaliação do corpo docente, o entrevistado disse que a Instituição utilizava um processo formal, em que o aluno era quem avaliava.

6 Análise e Considerações sobre os Resultados

Para efeito de análise dos resultados desta pesquisa foram consideradas apenas as Faculdades 1, 2, 3, 4, 5 e 6, pois as Faculdades 7 e 8 não tinham projetos pedagógicos, implementados ou em construção que tivessem a noção de competências, de algum modo, inserida.

Algumas Faculdades inseriram a noção de competências em seus cursos antes mesmo da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação pelo Parecer CNE/CES n. 146/2002, que incorporou, dentre outros, o perfil e as competências e habilidades mínimas a serem reveladas pelos egressos dos cursos de Administração. Nesses casos, infere-se que essas instituições estavam buscando adequar-se às diretrizes que já estavam sendo sinalizadas pelas propostas das Comissões de Especialistas do MEC.

As competências e/ou habilidades definidas para os egressos de quatro entre as cinco Faculdades que as tinham identificado e normalizado em seus projetos pedagógicos correspondiam àquelas presentes nas seguintes referências: competências e habilidades presentes nas DCN dos cursos de graduação – Parecer CNE/CES n. 146/2002 (1 caso); algumas das habilidades aferidas no ENC-Provão realizado entre 1996 e 2003 (2 casos); itens do perfil proposto nos Padrões de Qualidade para Cursos de Graduação em Administração, juntamente com algumas das habilidades aferidas no ENC-Provão realizado entre 1996 e 2003 (1 caso).

Assim, verificou-se que as Faculdades se orientavam para o desenvolvimento de "competências", que tinham sido identificadas, basicamente, a partir da análise realizada por outros agentes sociais, e não a partir de processos próprios de análise. Dessa forma, não foi possível saber qual abordagem foi utilizada para identificar tais "competências".

Naquelas Faculdades em que havia sido definido um perfil para o egresso, verificou-se o seguinte: em duas delas, esse perfil diferia daquele posto pelo MEC nas DCN; em outra, o perfil era formado por algumas das habilidades aferidas no ENC-Provão realizado entre 1996 e 2003 e também por itens do perfil proposto nos Padrões de Qualidade para Cursos de Graduação em Administração.

Não havia igualdade de entendimento quanto ao que representava o termo *competências* entre as Faculdades e também segundo a percepção dos entrevistados. Alguns a definiram como *conhecimentos e habilidades*; outros, somente como *habilidades*; e há também aqueles que definiram competência como *conhecimentos*.

Havia dúvida, ainda, quanto ao significado do termo *competências*. Em um dos casos, a dificuldade estava em diferenciar *competências* de *habilidades*, em outro, o entrevistado disse que havia incerteza quanto ao que era *ser* ou *ter competências*.

A falta de homogeneidade de conceitos entre as instituições foi verificada também a partir da análise de partes dos projetos pedagógicos dos cursos em questão. Enquanto alguns deles definiram competências e habilidades a serem formadas nos estudantes; outros definiram apenas

habilidades; e outros, ainda, definiram conhecimentos e habilidades. Infere-se que essa falta de homogeneidade conceitual foi influenciada pela falta de esclarecimentos advindos do próprio MEC, pois as DCN apresentam um rol de competências e habilidades a serem desenvolvidas nos estudantes, sem, contudo, explicitar as diferenças entre ambas ou mesmo, sem separar quais delas são competências e quais são habilidades. No ENC-Provão, por sua vez, aparece apenas o termo *habilidades* aferidas, e não competências.

Se de um lado, a maior parte dos cursos apresentou uma lista de competências ou afins a serem formadas nos alunos, de outro, verificou-se que a maioria considerava que não existiam meios internos definidos e capazes de aferir a aquisição dessas competências. Infere-se, assim, que os processos de avaliação continuavam a privilegiar a aquisição de conhecimentos em detrimento da aquisição de competências.

Ainda, em alguns casos, entendia-se que, por meio de controles externos, a formação de competências poderia ser atestada. Um exemplo disso seria a inserção do aluno ou egresso do curso no mercado de trabalho.

Se, de um lado, algumas Faculdades consideraram o corpo docente como essencial no processo de formação de competências no aluno, de outro, os professores apareceram também como elementos dificultadores desse processo, devido a aspectos como: resistência à mudança; tendência à adoção de processos tradicionais de ensino; e o trabalho no regime horista, que podia levar a um não comprometimento com a cultura, a política e as diretrizes da Instituição.

Nenhuma das instituições chegou a identificar e normalizar competências para o seu corpo docente. Em dois casos, foi explicitado que se entendia por *competências* do corpo docente a sua formação, experiência acadêmica e profissional. Infere-se, a partir daí, que as instituições poderiam estar considerando que os professores tinham as competências necessárias ao exercício de sua atividade quando preenchiam esses quesitos.

Ainda sobre os professores, verificou-se que a sua contratação considerava, basicamente, quesitos do perfil desejado para o corpo docente, conforme exigido pelo MEC na avaliação dos padrões de qualidade dos cursos de graduação em Administração, tais como: titulação, experiência profissional docente e não docente, e adequação dos professores às disciplinas de Administração (nesse caso, avaliam-se o grau de aderência da qualificação, a experiência do professor com as disciplinas ministradas e a experiência profissional não docente). Assim, infere-se que a preocupação em cumprir com as exigências do MEC, especialmente quanto à titulação, explicaria o fato de apenas uma entre as seis instituições analisadas considerar o quesito “didática” como elemento avaliado quando da contratação de professores. Nesse sentido, questões didático-pedagógicas não se mostravam representativas na escolha do corpo docente.

Verificou-se a possibilidade de que estivessem sendo definidas competências para os discentes em cursos cujas matrizes curriculares tinham sido criadas quando ainda as diretrizes do MEC estabeleciam currículos mínimos para os cursos de graduação. Nesse sentido, as disciplinas não teriam sido alteradas recentemente e as competências definidas seriam *alocadas* em disciplinas já existentes. Ainda, o que poderia estar sendo modificado era o conteúdo dessas disciplinas, visando formar as novas competências.

A presença, em alguns cursos, de disciplinas cujo conteúdo podia ser alterado a cada semestre, como aquelas denominadas *Tópicos* ou *Seminários*, abria a possibilidade para a inserção

de novas competências a serem formadas sem que se tivesse que alterar a matriz curricular. Isso valia também para os casos de cursos que tinham parte da carga horária reservada para disciplinas optativas. Nesses casos, novas disciplinas poderiam ser oferecidas para formar novas competências.

Apenas uma entre as seis Faculdades relatou resultado que considerava correlacionado com a inserção da noção de competências no curso. Nesse caso, um dos entrevistados acreditava que o aumento da procura no vestibular estava relacionado às alterações no projeto pedagógico, que incluíam a noção de competências. As demais Faculdades não tinham informações sobre resultados obtidos a partir da inserção dessa “noção”.

7 Considerações Finais

Os dados levantados demonstram que a maioria das Faculdades estudadas já tinha despertado para a possibilidade de mudança na organização curricular e acadêmica tendo como base as alterações advindas da última LDB, que dá novo direcionamento para a formação baseada em competências. Contudo, verifica-se que os esforços são, em sua maior parte, incipientes e desconectados em sua totalidade. Isso significa dizer que é visível a falta de articulação entre programas, formação dos professores, didáticas, avaliação e condições oferecidas pelos estabelecimentos de ensino.

De maneira conclusiva, o presente trabalho apresenta elementos que despertam para a necessidade de aprofundamento em direção a um entendimento abrangente da lógica das competências e de sua inserção na formação acadêmica dos cursos de Administração. Fica evidente que esta noção ainda se encontra distante da realidade acadêmica e curricular das Faculdades, seja pelo desconhecimento do que isso significa, seja pela preparação necessária à sua adoção, ou pela via docente, ou pela via discente, ou por mecanismos de aferição que resguardecem interesses e percepções, ou pela proposta pedagógica de cada instituição. Enfim, a conjugação das diferentes instâncias que compõem a formação acadêmica ainda não está plenamente ajustada para potencializar a noção de competências, o que pode levar a entendimentos e/ou práticas inadequadas à concepção proposta.

Sem entrar no vigoroso debate ideológico que permeia esta temática, é possível perceber que a abordagem sobre competências pode ser apresentada como uma nova estratégia de formação, utilizada a partir da reforma educacional no Brasil. Longe de ser consensual e definitiva.

Referências

- BERGER FILHO, Ruy Leite. **Currículo por competências**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/ensmed/FTP/currcomp/comp.doc>>. Acesso em: 10 fev. 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 04, de 1999. **Documenta**, Brasília, n.456, set.1999. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Brasília, DF, 26 nov. 1999a.

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer 16/99. **Documenta**, Brasília, n.456, set.1999b. Dispõe sobre as diretrizes curriculares para a educação profissional de nível técnico. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 2 out. 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES 0146/2002, de 03 de abril de 2002. **Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em direito, ciências econômicas, administração, ciências contábeis, turismo, hotelaria, secretariado executivo, música, dança, teatro e design**. Brasília, DF, 3 abr. 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PCN+ ensino médio - orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 abr. 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 4, de 13 de julho de 2005. **Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em administração, bacharelado, e dá outras providências**. Brasília, DF, 13 jul. 2005.
- DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos. Formação, competência e cidadania. **Educação & Sociedade**, ano XVIII, n.60, p.51-63, dez. 1997.
- DIAS, Rosanne Evangelista. **Competências** - um conceito recontextualizado no currículo para a formação de professores no Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24, 2001, Caxambu. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 11 fev. 2003.
- DOCUMENTO preliminar - para discussão interna. **Aspectos iniciais** - marco de referências. Jul./2002.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Disponível em: <<http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/>>. Acesso em: 13 fev. 2006.
- JUBB, Richard; ROBOTHAM, David. Competences in management development: challenging the myths. **Journal of European Industrial Training**, v.21, n.5, p.171-175, 1997.
- KUENZER, Acacia Zeneida. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25, 2002, Caxambu (MG). **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 11 ago. 2004.
- LÉVY-LEBOYER, C. **Gestión de las competencias**: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas. Barcelona: Gestión 2000, 1997.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Certificação de competências profissionais**: "discussões". Brasília: OIT, MTE/FAT, 1999.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- PROJETO de reestruturação curricular do curso de administração. 2001. (Mimeograf.).
- PROJETO pedagógico. **Marco conceitual e competências gerais**. Ago./2002. (Mimeograf.).
- PUJOL, J. **Apuntes para una jornada de trabajo sobre normalización de competencias laborales**. Turin: OIT, 1999. (Mimeograf.).
- RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. (org). **Saberes e competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa. 4.ed. Campinas: Papirus, 2003.
- SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Educação & Sociedade**, ano XVIII, n.61, p.13-35, dez. 1997.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.