

**AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO DAS EMPRESAS EMPREGADORAS E DOS
EGRESSOS COM AS COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS NO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO DA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL SUPERIOR – UM ESTUDO
DE CASO.**

Prof. Ph.D. PAULO BURLAMAQUI
Professor ORIENTADOR

Sônia Beatriz Pisetta de Lima

Porto Alegre, outubro de 2006.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E ECONOMIA



Sônia Beatriz Pisetta de Lima

**AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO DAS EMPRESAS EMPREGADORAS E DOS
EGRESSOS COM AS COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS NO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO DA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL SUPERIOR – UM ESTUDO
DE CASO.**

Dissertação de Mestrado em Administração.
Mestrado em Administração e Negócios pelo Programa
Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Orientador: Prof. Ph.D. **Paulo BURLAMAQUI**

Porto Alegre, outubro de 2006.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

L732a Lima, Sônia Beatriz Pisetta de
Avaliação da satisfação das empresas empregadoras e dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de administração da Instituição Educacional Superior – um estudo de caso. / Sonia Beatriz Pisetta de Lima. – Porto Alegre: PUCRS, 2006.
131 p.

Dissertação (Mestrado em Administração e Negócios) – PUCRS, Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia.

1. Instituição de Ensino Superior. 2. Empresas Empregadoras. 3. Egressos. 4. Satisfação. 5. Competências. I. Título

CDU 658:378

Bibliotecária Responsável: Claudia Petinelli Souza CRB10/1647

AGRADECIMENTOS

À Deus, fonte de saber.

À todos aqueles que contribuíram para desenvolver em mim o AMOR pelo APRENDIZADO como princípio de vida, em especial:

ao Professor Ph.D. Paulo Burlamaqui, meu orientador, que partilhou comigo sua experiência acadêmica.

aos Professores Dr. Luiz Antônio Slongo e Dr. Vinícius Sittoni Brasil, membros da banca, por suas relevantes recomendações quando da apresentação do projeto por mim elaborado, prestigiando e valorizando seu conteúdo.

ao Professor Dr. Roberto Lima Ruas, membro convidado da banca, por sua capacidade de inspirar as pessoas para o aprendizado contínuo e promover a reflexão.

aos Professores do MAN, pelas aprendizagens desenvolvidas.

a Dra. Sandra Diamantina Mierczynski, pelos gestos amigos oportunizando meu crescimento profissional.

a Paulina Isaura Pisetta, minha mãe, pela prestatividade e atenção.

a Aline, Carina, Daniele, Elida e Marise pelas amizades construídas.

as Empresas Empregadoras e Egressos do curso de Administração, colaboradores na pesquisa.

aos Amigos, pela sensibilidade com que me envolveram.

Dedico a presente Dissertação de Mestrado em Administração ao meu filho Paulo e "in memoriam" ao meu pai Eurico, grandes parceiros e incentivadores das minhas trajetórias e conquistas.

RESUMO

A abertura de mercado, a acirrada concorrência e a necessidade de aprendizado contínuo redefiniram os papéis das instituições de ensino superior que precisaram redirecionar suas estratégias competitivas para melhor atender as necessidades de seus públicos. É nesse ambiente de mudanças e incertezas que se insere a noção de competência na medida que se apresenta, conforme estudos na área, como instrumento de gestão, agregando valor aos indivíduos e as organizações. Nesse sentido, o presente estudo avalia a satisfação das empresas empregadoras e dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração, através de um estudo de caso em uma instituição de ensino superior privada. A pesquisa de natureza qualitativa, utilizou para a coleta de dados entrevistas em profundidade com as empresas empregadoras e *focus group* com os egressos dessa graduação. A análise e interpretação dos resultados destacaram, como ponto de convergência junto aos públicos pesquisados, a Análise Crítica de Informações e Planejamento e Gerenciamento de Projetos, como as competências de maior satisfação e apontaram o Desenvolvimento de Equipe como a competência de menor satisfação. A divergência ocorrida entre os públicos entrevistados aponta a Comunicação Interpessoal e Intergrupala como a competência de menor satisfação para as empresas empregadoras e como competência de maior satisfação para os egressos participantes do *focus group*.

Palavras-chave: satisfação; competências; instituição de ensino superior; egressos; empresas empregadoras.

ABSTRACT

The opening of the markets, the strong competition and the necessity of continuous learning, redefined the roles of the higher learning institutions that needed to redirect their competitive strategies to better supply the demand of their markets. It's in this environment of change and uncertainty that it is inserted the idea of competence, as it is presented, according to studies in the area, as instrument of management adding value to individuals and organizations. In this sense, the present study evaluates the satisfaction of the hiring companies and of the graduates with the competencies developed in the Business school, through a case study in a private higher learning institution. The research, of qualitative nature, used in depth interviews to collect the data from the hiring companies and focus group with the graduates from said school. The analysis and interpretation of the results showed as a point of convergence with the researched group, the competencies, the Critical Analysis of the information and Planning and Management of Projects, as the competence of bigger satisfaction, and pointed the Team Development as the competence with the smallest satisfaction. The disagreement occurred between the interviewed publics pointed the competence of Interpersonal and Intergroupal Communication as the competence with the smallest satisfaction to the hiring companies and as the competence with biggest satisfaction to the graduates that participated in the focus group.

Key-words: satisfaction; competencies; higher learning institution; graduates; hiring company.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: As Três Dimensões da Competência | 22 |
| Figura 2: Relação Competência/Desenvolvimento Organizacional | 24 |
| Figura 3: Competência/Agregar Valor | 26 |
| Figura 4: Satisfação - Competências | 42 |
| Figura 5: Planejamento de Pesquisa | 43 |

LISTA DE QUADROS E TABELAS

| | |
|--|----|
| Quadro 1: Dados de Identificação das Empresas Empregadoras | 59 |
| Quadro 2: Dados de Identificação dos Entrevistados nas Empresas Empregadoras | 60 |
| Tabela 1: Empresas Empregadoras – Satisfação com Competências | 68 |
| Tabela 2: Síntese dos Pesos Atribuídos para Satisfação com as Competências | 69 |
| Tabela 3: Satisfação com as Competências - Egressos | 78 |
| Tabela 3.1: Satisfação com Competências - Egressos - Síntese | 79 |
| Tabela 4: Satisfação com Competências - Egressos | 80 |
| Tabela 4.1: Satisfação com Competências - Egressos - Síntese | 81 |
| Quadro 3: Síntese – Competências de Maior e Menor Satisfação | 98 |

LISTA DE ABREVIATURAS

ANGRAD - Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração

CFA - Conselho Federal de Administração

DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais

IES - Instituição de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira

MEC- Ministério da Educação

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PPC- Projeto Pedagógico de Curso

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| 1 INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 DELIMITAÇÃO DO TEMA E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA | 13 |
| 3 OBJETIVOS | 18 |
| 3.1 OBJETIVO GERAL | 18 |
| 3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 18 |
| 4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 19 |
| 4.1 COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS | 22 |
| 4.2 COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS APLICADAS | 24 |
| 4.3 PERFIL PROFISSIONAL E COMPETÊNCIAS | 26 |
| 4.4 FORMAÇÃO SUPERIOR DO ADMINISTRADOR E AS COMPETÊNCIAS | 29 |
| 4.5 GESTÃO DAS IES E SATISFAÇÃO | 34 |
| 4.6 SATISFAÇÃO E CONSUMIDORES | 36 |
| 5 MÉTODO DE PESQUISA | 41 |
| 5.1 MÉTODO DO ESTUDO DE CASO | 41 |
| 5.2 COLETA DE DADOS | 43 |
| 5.2.1 Primeira Etapa | 44 |
| 5.2.2 Segunda Etapa | 49 |
| 5.2.3 Tratamento dos Dados – Análise e Interpretação | 53 |
| 6 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS | 57 |
| 6.1 PRIMEIRA ETAPA | 57 |
| 6.2 SEGUNDA ETAPA | 57 |
| 6.3 TERCEIRA ETAPA | 58 |
| 6.4 EMPRESAS EMPREGADORAS E ENTREVISTADOS | 58 |
| 6.4.1 Concepção de Competência | 60 |
| 6.4.2 Pessoa Competente | 62 |
| 6.4.3 Mecanismos para Avaliar/Aferir Competências Profissionais Aplicadas ao Ambiente de Trabalho | 66 |
| 6.5 SATISFAÇÃO – COMPETÊNCIAS | 67 |
| 6.5.1 Análise da Coleta de Dados da Entrevistas em Profundidade com Empresas Empregadoras – Satisfação com as Competências Aplicadas por Profissionais Egressos do Curso de Administração | 67 |
| 6.5.2 Análise da Coleta de Dados com o <i>Focus Group</i> – Satisfação dos Egressos com as Competências – Curso de Administração | 78 |
| 6.5.3 Comparação entre Empresas Empregadoras e Egressos do Curso de Administração | 87 |
| 7 CONCLUSÕES | 99 |
| REFERÊNCIAS | 107 |
| APÊNDICES | 117 |

1 INTRODUÇÃO

O processo de globalização tem gerado significativas mudanças no ambiente e as incertezas decorrentes desses cenários, tem apresentado novos e freqüentes desafios as organizações e aos profissionais inseridos nesses contextos complexos, onde se é desafiado a incluir muito mais que excluir, a pensar na convergência do global e do local, da totalidade e e da individualidade.

Para permanecer nesses ambientes competitivos, empresas e profissionais passaram a refletir sobre quais condições podem assegurar de forma mais duradoura, esforços corporativos e individuais para fazer frente a acirrada concorrência. Segundo Ruas (2005) são necessárias novas formas de conceber e organizar o trabalho, de uma disposição do trabalho mais estável e previsível para outra bastante diferenciada e fluída, reforçando a necessidade de focar mais naquilo que deve ser obtido com o trabalho - resultado, do que estritamente na forma como deve ser feito, o processo.

É nesse contexto que se insere a noção de competência, pois conforme afirma Dutra (2004), aspectos importantes da gestão de pessoas e das organizações, surgem da validação do conceito de competência e sua transformação em instrumento de gestão. Ainda que existam receios de integrar essa noção as práticas corporativas, estudos tem mostrado um número cada vez maiores de empresas que estão adotando a gestão por competências como alternativa viável para manter a sustentabilidade do negócio no mercado. O próprio Ministério de Educação, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) criou um referencial para as graduações ao determinar um mínimo de competências e habilidades a serem desenvolvidas nesses cursos.

A preocupação com essa contingência tem atingindo as nações de modo geral, que buscam formas de orientar os profissionais para o que se espera deles. Assim o perfil do trabalhador do século XXI apontado pela Organização das Nações Unidas (UNESCO) para a Educação, Ciência e Cultura (apud APRENDER, 2005), que abrange as seguintes características: ser flexível e não especialista demais; ter mais criatividade que informação; estudar durante toda a vida; adquirir habilidades sociais e capacidade de expressão, assumir responsabilidades; ser empreendedor; entender as diferenças culturais e adquirir intimidade com as novas tecnologias.

As contribuições tem sido muitas e das mais variadas fontes e, inevitavelmente, surgem questionamentos e reflexões sobre o quanto os ambientes educacionais formais tem sido capazes de formar profissionais para atuar nessa realidade. De que forma a aprendizagem

pode ser construída para desenvolver experiências mais duradouras em nível profissional? Uma vez que a atualização contínua se destaca como imperativo aos profissionais, como estruturar competências competitivas nesse mercado? Quais competências desenvolvidas na graduação poderiam gerar satisfação junto aos profissionais e as empresas empregadoras?

Na medida em que a satisfação pode revelar como foi a experiência de consumo de um serviço educacional, é importante que as instituições de ensino busquem avaliar se estão sendo efetivas em gerar satisfação nos egressos que formam e entregam ao mercado de trabalho e também junto as empresas empregadoras desses profissionais. Sobre satisfação os autores Kristensen, Martensen e Gronholdt (1999) a definem como uma resposta que avalia a experiência de aquisição e consumo de um produto resultante da comparação entre o que era esperado e o que foi recebido. Para Oliver (1997) os julgamentos do consumidor podem estar associados com atributos ou eventos específicos de um serviço ou com o serviço como um todo, determinando diferentes níveis para avaliação da satisfação com a experiência de consumo.

As Instituições de Ensino Superior (IES) relutaram a princípio em adotar uma gestão mais profissionalizada, porém, como outras organizações, também enfrentam necessidades de atualização, de reestruturar seus modelos de gestão, de oferecer uma formação acadêmico-profissional que esteja compromissada com as exigências e desafios da sociedade e que seja capaz de desenvolver competências geradoras de satisfação junto aos públicos que se relacionam.

Nesse sentido, a proposta geradora desse trabalho parte da premissa que a educação, como um dos maiores valores da sociedade, uma vez que se apresenta como forma de ascensão social e contribui para dignidade do ser humano, possa assumir parte significativa pela formação acadêmico-profissional do indivíduo, através do desenvolvimento de competências que resultem em uma melhor performance para atuar em ambientes competitivos. Esse estudo pretende avaliar a satisfação dos egressos e das empresas empregadoras com as competências desenvolvidas no curso de Administração de Empresas, através da proposição do rol de competências selecionadas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e do Projeto Pedagógico do Curso.

Dessa forma o capítulo sobre a delimitação do tema e formulação do problema de pesquisa, conduzindo o leitor para a abordagem competência agregando valor aos indivíduos e organizações. Uma reflexão sobre as condições dos cursos de Administração em desenvolver competências que integrem a satisfação dos profissionais que entrega ao mercado e as empresas empregadoras desses egressos.

Na fundamentação teórica são aprofundados a abordagem competência em suas dimensões e conseqüente impacto para indivíduos e organizações, a formação superior do administrador e as competências implicando na gestão da IES e sua capacidade em gerar satisfação através da formação com a finalidade de ofertar competências ao mercado. o conjunto de referências teóricas trata do assunto de forma atualizada e consistente, na medida que busca autores destacados nos temas competências e satisfação.

No método de pesquisa é utilizado o estudo de caso, que se consolida com uma das várias maneiras de operacionalizar uma pesquisa sólida, através de um processo de investigação detalhado e profundo. Utilizam-se como procedimentos de coleta, as entrevistas em profundidade junto as empresas empregadoras e, focus group com os egressos.

Para apresentação, análise e interpretação dos dados são explicados e analisados os resultados obtidos nas diferentes etapas de coleta, destacando as principais contribuições do estudo.

A seguir são apresentadas as conclusões, que apontam como ponto de convergência junto aos públicos pesquisados, a “Análise Crítica de Informações e Planejamento e Gerenciamento de Projetos”, como as competências de maior satisfação e o “Desenvolvimento de Equipe” como a competência de menor satisfação. A divergência está na “Comunicação Interpessoal e Intergruppal” como a competência de menor satisfação para as empresas empregadoras e de maior satisfação para os egressos.

E finalmente a literatura que embasou a presente dissertação.

2 DELIMITAÇÃO DO TEMA E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

O curso de Administração foi criado no Brasil em 1941 e atualmente representa o primeiro curso no ranking de demanda, superando o curso de Direito. Há dez anos atrás haviam quatrocentas faculdades de Administração e hoje são mais de duas mil instituições que oferecem essa graduação. A Administração tem quinze por cento de todos os matriculados no ensino superior, são aproximadamente seiscentos e cinquenta mil estudantes, e para dois mil e seis a previsão é de formar mais de cem mil estudantes. (ANDRADE, 2006). A demanda pelo curso de Administração é também destacada por Braga (2002), em pesquisa divulgada recentemente pelo Departamento do Trabalho dos Estados Unidos, onde o curso de Administração aparece entre os de maior probabilidade de crescimento para as próximas décadas.

Um fator que parece estar colaborando é a busca pela qualidade no ensino de Administração, como afirma Andrade (2006), atual presidente do Conselho Federal de Administração, quando diz que a sociedade precisa contar com profissionais adequadamente preparados para o exercício de suas atividades, contribuindo, assim, para o fortalecimento das organizações, por meio da gestão profissional e do desenvolvimento socioeconômico do país.

Outro aspecto importante a ser considerado são os dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) – MEC. O número de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas no país representar 88% do total, mas constante abertura de novos cursos, ampliando a oferta de vagas e possibilitando diferentes opções de ingresso, sobram 42% das vagas ociosas no setor privado.

Outra questão são as constantes mudanças no mercado e exigências cada vez mais elevadas. As referências anteriormente mais locais passaram a ser globais, e um dos grandes desafios é a convergência da individualidade e da totalidade, do global e do local. A competitividade faz com que organizações e profissionais revejam suas estratégias de atuação e contrapõem as práticas pautadas em processos para ações voltadas para resultados que considerem as complexidades inerentes a todos os processos de mudança e sustentação do negócio

É nesse contexto que a competência surge como uma alternativa para atender as demandas das organizações e dos profissionais. Conforme postulam os autores Bortef (1997) e Zafirán (1996; 2001) a competência estaria sustentada na idéia de agregação de valor e entrega a determinado contexto de forma independente do cargo, ou seja, a partir da própria pessoa. Para Ruas (2002) e Fleury (2000) as competências decorrem da gênese e do processo

de desenvolvimento da organização e são concretizadas em seu patrimônio de conhecimentos, que estabelece as vantagens competitivas da organização no contexto que estão inseridas. A interação natural entre as competências mobilizadas pelas pessoas e empresas é abordada por Fleury (2000), que afirma haver uma relação natural entre o intento estratégico da organização, suas competências organizacionais e as competências das pessoas.

Perrenoud (2002), propõe que se analise o parentesco semântico existente entre as idéias de competência e de competitividade, dada a origem comum do verbo competir (*com + petere*), que em latim significa *buscar junto com, esforçar-se junto com* ou *pedir junto com*. A reflexão proposta pelo autor é rica de significados, e obviamente há uma série de abordagens que podem ser feitas partindo dessa análise, no entanto, o que parece mais interessante no presente estudo é o vínculo entre as pessoas e organizações. Juntas, em interação, compartilhando de objetivos comuns, podem buscar níveis de competitividade que aproveitem a ambos, descartando a idéia de competitividade predatória, exclui “atores” do processo.

Identificadas as competências como agregadoras de valores aos indivíduos e as organizações e como estratégia competitiva a ambos, se vislumbra, a seguir, o questionamento sobre o que seja competência. Primeiramente é recomendável destacar, conforme postulam os autores Dutra (2004), Ruas (2003), Zafirán (2001), Fleury e Fleury (2000), Leboyer (2000), Klemp (1999), McLagan (1997), Manfredi (1998) e Parry (1996), que não há um consenso sobre o conceito de competência, e que as competências ganharam força na medida em que integram um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes inter-relacionadas, que podem ser desenvolvidas nos indivíduos, nas equipes e em toda a organização levando aos resultados esperados.

Dutra (2004) trata da competência como um conceito em construção, não representando um modismo, mas, mostrando-se muito adequado para explicar a realidade vivida pelas empresas na gestão de pessoas. Dessa forma, as competências se mostram adequadas para fomentar reflexões e viabilizar aprendizados mais duradouros e compatíveis com as necessidades do mundo organizacional, e ainda, exercerem uma maior influência em ambientes formais de educação e formação profissional, uma vez que o ensino-aprendizagem é também um processo de construção. Como afirmam os autores Quinn et al. (2004), ao se referirem as escolas de administração, sobre o compromisso com uma visão de educação e formação de gerentes que reconhece o potencial não só de informar, mas também de transformar, ajudando o aluno se descobrir e tornar-se um novo indivíduo, mais capaz de compreender e lidar com a mudança.

No entanto, os ambientes acadêmicos ainda tem uma tendência de centrar suas práticas pedagógicas na aquisição de conhecimento, priorizando habilidades intelectuais em detrimento de outras. As reflexões propostas em mesa-redonda do EnANPAD/2004, intitulada “A relação entre a Pós-Graduação no Ensino e Pesquisa em Administração no Brasil”, apontou para necessidades de sensibilização das mantenedoras em relação ao poder competitivo institucional, para o desenvolvimento de competências que permitam aos egressos um melhor desempenho como empreendedores, na condução da gestão profissional, ainda estando preparadas para a possível discrepância entre as demandas das expectativas formativas da academia e das organizações. Criticam que o problema do desenvolvimento de competências reside na priorização das habilidades analíticas pouco considerando as ações para resolução de problemas e tomada de decisões quando trabalhadas na academia.

Conquanto, nossos sistemas educacionais também são alvo de críticas e convivem com constantes demandas antagônicas, por um lado necessitando investir na qualidade de suas políticas pedagógicas e por outro controlar gastos para não acarretar sobrecarga nos custos e conseqüentemente nas mensalidades cobradas junto a comunidade acadêmica, o desafio para alinhar estratégias que congreguem os interesses da formação acadêmico-profissional competente do administrador, das empresas empregadoras desses egressos e das necessidades institucionais, e continuar competitiva, torna-se um imperativo as IES. Partindo da premissa que indivíduos que buscam a profissão através da educação superior e as empresas que empregam os profissionais egressos do curso de Administração se apresentam como clientes da formação oferecida pelas instituições superiores, torna-se importante concentrar esforços para gerar satisfação junto a esses públicos através das competências que são desenvolvidas nessa graduação.

A empresa que quiser conquistar consumidores, superando seus concorrentes, deve realizar um melhor trabalho no atendimento e satisfação das necessidades dos consumidores. É a velha lição de Kotler (1998). Somente as empresas centradas nos clientes são a criar e a manter uma fatia do mercado, não apenas em criar produtos. A satisfação do cliente tem sido tema recorrente em publicações científicas, pesquisas em marketing, porque talvez, em nenhuma outra época, saber sobre o cliente, suas necessidades e expectativas tenha a urgência dos tempos atuais, pois as organizações dependem dos seus clientes, que proporcionam entre outros fatores, receita e portanto, a sustentação do negócio. Para Oliver (1997) a satisfação do consumidor vem sendo encarada como fator crucial para o sucesso dos mais variados tipos de organizações.

A satisfação é uma resposta que avalia a experiência de aquisição e consumo de um produto resultante da comparação entre o que era esperado e o que foi recebido (KRISTENSEN; MARTENSEN; GRONHOLDT, 1999) ou a avaliação revela que a experiência foi no mínimo tão boa como era suposto que fosse Hunt (1977) in Evrard (1994) apud Veppo (1999). Como resultante da satisfação, estudos suportam a relação da satisfação com desempenho organizacional (BANSAL; TAYLOR, 1999).

Na abordagem de Gronroos, Anderson e Fornell (1994), a satisfação de clientes é uma avaliação pós-consumo da qualidade percebida em relação à qualidade esperada. Qualidade para Barcellos (2002), tem uma variedade de significados que incluem o grau no qual um produto é específico: - satisfaz os desejos de um consumidor específico, - possui satisfações potenciais, - conforma-se com as especificações e – é preferido a produtos concorrentes equivalentes. Palladini (2002) sustenta que o conceito da qualidade está intimamente associado a satisfação das necessidades do cliente, não se faz qualidade sem saber quais são os requisitos do cliente.

As empresas vem disseminando e valorizando as pesquisas no meio empresarial como meios seguros para buscar dados confiáveis e fidedignos, uma vez que se revestem de rigor científico, garantindo credibilidade aos seus resultados, orientando os processos de gestão. Considerando o mercado, o contexto em que estão inseridas as organizações, os profissionais das IES, estão conscientes da necessidade de atualização contínua na busca do mesmo aprimoramento desses públicos, uma maneira de permanecer competitivo se viabiliza através do desenvolvimento e da apropriação de competências. Andrade (2006) afirma “Estamos na Era dos Administradores” e a busca desse profissional está em todas as áreas, no segmento industrial, comercial, de serviços e do terceiro setor, clamando por profissionais que tenham a visão do todo e valorizando o comportamento ético, a atitude empreendedora e o aprendizado contínuo. Ainda, que a satisfação é um conceito subjetivo, onde as avaliações, expectativas pessoais e a qualidade do produto ou serviço precisam ser consideradas, a importância de entender o que são as necessidades do cliente é fundamental.

Nesse sentido, compreendendo a idéia de que toda medição é uma oportunidade valiosa de conhecer, detalhar, aprofundar o conhecimento sobre determinado assunto, o presente estudo se propõe a avaliar a satisfação das empresas empregadoras e dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração da IES em estudo. A partir de uma lista de competências selecionadas das DCNs e do Projeto Pedagógico do Curso de Administração, verificar junto a empresas empregadoras a satisfação com as competências aplicadas pelos profissionais egressos da IES em estudo no ambiente de trabalho, e junto aos

egressos a satisfação com as competências desenvolvidas no curso de Administração da Instituição, finalmente, comparando os resultados da coleta de dados – entrevistas em profundidade e *focus group* respectivamente, apoiados pela análise da documentação referente ao curso e a IES em estudo.

Dessa forma, o problema de pesquisa a ser apresentado é: **qual a satisfação das empresas empregadoras e dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração da IES em estudo?**

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Avaliar a satisfação dos egressos e das empresas empregadoras com as competências desenvolvidas no curso de Administração de Empresas da IES em estudo.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Verificar a satisfação dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração.
- Verificar a satisfação das empresas empregadoras com as competências aplicadas em ambiente de trabalho, pelos profissionais egressos do curso de Administração.
- Comparar a satisfação dos egressos e das empresas empregadoras com as competências desenvolvidas no curso de Administração e aplicadas no ambiente profissional.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O mundo dos negócios tem exigido que as organizações atuem em níveis de excelência, potencializando ações estratégicas que sejam promissoras na sustentação e inovações de seus serviços e produtos. Por isso uma questão relevante no ambiente de negócios é como as organizações e os profissionais estão interagindo com os desafios e as incertezas desses cenários múltiplos e complexos. Os constantes desafios enfrentados por empresas e profissionais podem representar oportunidades para a construção de competências que possam ser aplicadas no ambiente de trabalho gerando aprendizados e também a obtenção de resultados mais favoráveis para os indivíduos e as organizações.

Em um universo de incertezas, o conjunto de ações e providências de uma corporação, executadas com competência estratégica revela habilidades para identificar e capturar oportunidades, para prevenir ameaças e neutralizar, para colocar em prática ações visando sustentar posições já conquistadas e equacionar os efeitos negativos originários de crises externas ou internas (PINTO, 2004). Bartlett e Ghoshal (1987), dizem que as organizações que agora concorrem entre si por clientes e mercado, em escala jamais, vista, vêem-se compelidas a competirem também pelo recurso que é hoje de o mais importante de todos: o talento humano.

Sant'anna, Kilimnik e Castilho (2004) tratam da realidade e importância de valorizar o capital intelectual e de reconhecer a relevância das pessoas e suas competências, como fontes primordiais de vantagens competitivas sustentáveis. Na medida em que organizações e profissionais são desafiados para lidar com situações complexas e dinâmicas, existe, em contra partida, o enfrentamento de pressões inerentes a esses ambientes que se refletem no contexto organizacional trazendo constantes inquietações. Esses aspectos são enfocados por Storey (1995) que fala das pressões sobre os trabalhadores, através da permanente atualização, apoiados por discursos de competitividade, empregabilidade e competência. No entanto, desconsiderar que o aprendizado contínuo é primeiramente uma oportunidade pessoal e uma necessidade para conviver com as constantes incertezas e com as mudanças, parece excluir uma visão inclusiva de indivíduo e sociedade, de unidade e globalidade.

As competências, como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes evidenciadas por empresas e indivíduos, têm se caracterizado como resposta e alternativa aos cenários competitivos. Rabaglio (2004) diz que estamos na era das competências, entendendo competências como os conhecimentos, habilidades e atitudes que são os diferenciais de cada pessoa e que impactam em seu desempenho e conseqüentemente nos resultados atingidos.

Como termo, a competência, na Idade Média, era associada à linguagem jurídica e dizia respeito à faculdade atribuída a alguém ou a uma Instituição para apreciar e julgar certas questões. Por extensão, o termo passou a designar o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém se pronunciar a respeito de determinado assunto, e, mais tarde, passou a ser usado para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho. (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

A discussão sobre a origem das competências quanto a área de estudo a que pertencem é abordada por Neri (1999) que expressa a competência como uma união da área educacional e da área de estratégia, implicando desenvolvimento da pessoa e da organização. Nessa mesma linha, Barato (1998) destaca a prevalência de duas correntes principais. A de origem anglo-americana, centrada em fatores ou aspectos ligados a descritores de desempenho requeridos pelas organizações e a segunda, oriunda da França que trata do vínculo entre trabalho e educação, sendo as competências conseqüências de processos sistemáticos de aprendizagem.

A Escola Francesa, com importante contribuição e influência nos estudos sobre competência, sustenta que a competência é a combinação do saber implicando o conhecimento; o saber fazer, a habilidade e o saber ser, a atitude. As competências oriundas das áreas educacional e estratégica, através de processos de aprendizagem e desempenho, respectivamente, mobilizados no atingimento de resultados, decorrentes das ações de indivíduos e organizações têm sido pesquisadas por vários autores. Em relação às competências, é importante destacar que não há um consenso em termos de definição do que seja competência, como afirmam os autores Ruas (2003), Fleury e Fleury (2000), Zafiran (2001), McLagan (1997), e Manfredi (1998), que complementa, tratando da divergência de caráter ideológico e filosófico do conceito de competência.

A ampla diversidade da concepção de competência, tem gerado estudos sobre sua adoção no meio empresarial, uma vez que se apresenta como uma possibilidade de beneficiar indivíduos e organizações. Através da atualização e aprendizagem permanente, tendência quase que natural em um mundo globalizado, as competências tem sido apropriadas na medida em que integram um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, inter-relacionadas e que podem ser aplicadas em situações de trabalho impactando no desempenho organizacional.

Buscando aprofundar a abordagem das competências se considera a seguir os diferentes conceitos definidos por alguns autores, bem como as competências organizacionais e as competências individuais aplicadas ao contexto onde se encontra o indivíduo.

Parry (1996) compreende a competência como um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionadas que afeta parte considerável da atividade de alguém, que se relaciona com seu desempenho, que pode ser medido segundo padrões preestabelecido e que pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento.

As dimensões do saber, saber fazer e saber ser são vinculadas por vários autores, ao conceito de competência, integrando às áreas do conhecimento, das habilidades e das atitudes. Swieringa e Wierdsma (1992) desdobram o conceito de competência em saber – implicando o conhecimento contextualizado ao ambiente de trabalho; - o saber-fazer, habilidades acionadas na execução de determinadas atividades, e – o saber-agir, reportando-se as atitudes que o indivíduo traduz em comportamentos.

O conceito de competência aplicado por Luz (2001) envolve os saberes ou conhecimentos formais que podem ser traduzidos em fatos e regras, o saber-fazer, que pertence à esfera dos procedimentos empíricos, como as receitas, os truques de ofício, e que se desenvolvem na prática cotidiana de uma profissão, ocupação e, finalmente, o saber-ser, compreendido como saber social ou do senso comum que mobiliza estratégias e raciocínios complexos, interpretações e visões de mundo. Sant’anna (2002) compreende competência como a resultante da combinação de múltiplos saberes - saber-fazer, saber-agir, saber-ser – capazes de propiciar respostas com bom êxito, por parte dos indivíduos, aos desafios advindos dos processos de reestruturação produtiva e modernização produtiva. Observe-se que o componente “saber” está expresso nas três dimensões – saber, saber-fazer e saber-ser, evidenciando a inter-relação existente no conceito, implicando a adoção de um pensar integrado que não dissocie, nem fragmente estas dimensões, mas, ao contrário, seja compreendido no sentido das relações e interações implícitas e explícitas contidas nos referidos conceitos.

A intersecção existente no conceito de competência também foi destacada por Durand (1998), que tratou da interdependência existente entre os conhecimentos, habilidades e atitudes e do quanto esses aspectos são necessários à conclusão de determinada tarefa. Esse mesmo autor observou que o conhecimento corresponde a uma série de informações que são internalizadas pelo indivíduo. A habilidade relaciona-se à capacidade de aplicar e utilizar esse conhecimento e a atitude direcionada aos fatores sociais e de afetividade na atuação profissional.

A figura a seguir ilustra as três dimensões destacadas pelo autor sobre o conceito de competência.

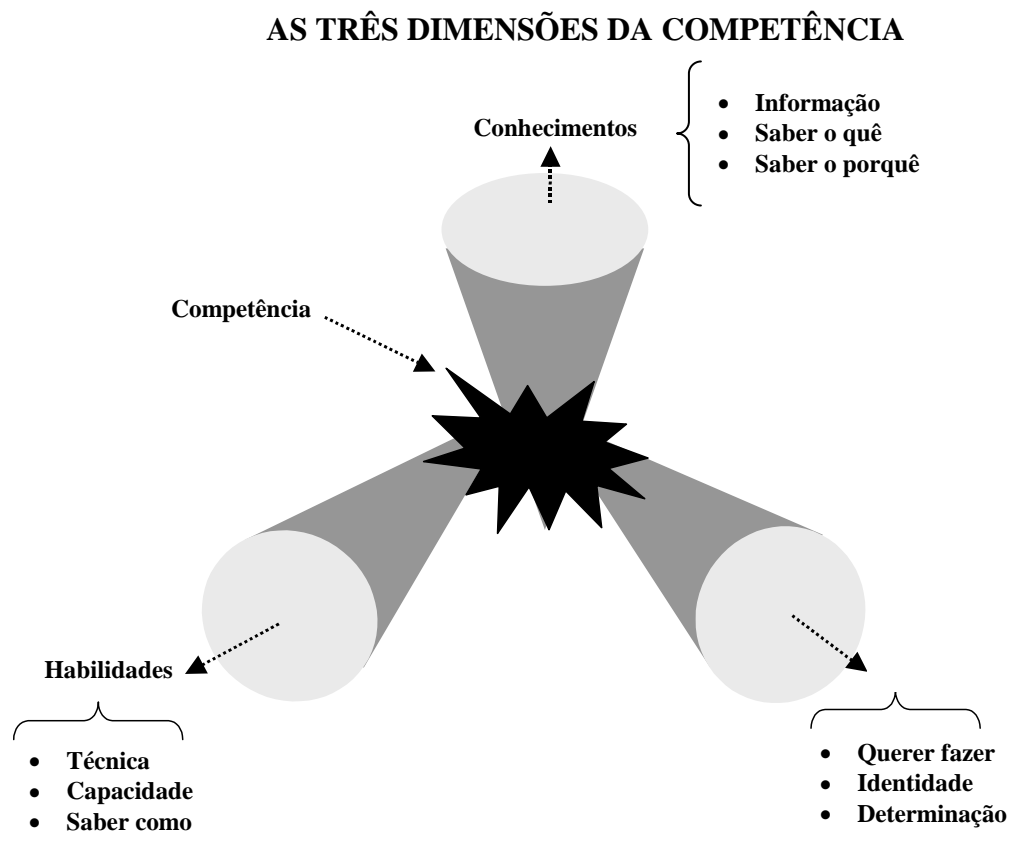


Figura 1: Três Dimensões da Competência
Fonte: Durand (1998). Adaptado

4.1 COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS

A competência, crucial ao êxito dos negócios das organizações, tem sido focada também no ambiente de trabalho, auxiliando e enriquecendo os processos de operacionalização das estratégias organizacionais e no aprendizado que pode agregar a estes ambientes. Em nível de ambiente organizacional, a definição de competência através dos estudos de Boyatzis (1982), aborda as competências como sendo aspectos verdadeiros ligados à natureza humana. São comportamentos observáveis que determinam, em grande parte, o retorno da organização. Hamel e Prahalad (1995) identificam as competências essenciais, que são capacidades organizacionais que impulsionam as empresas para obtenção de vantagens competitivas no mercado. Segundo os autores, para que seja

considerada uma competência essencial é necessário atender aos seguintes requisitos: a contribuição de valor percebido pelo cliente; diferenciar a empresa em relação aos concorrentes; direcionar a empresa para a expansão a médio e longo prazo.

Barney (1991), Gopddard (1997), Javidam (1998), Fleury e Fleury (2000), Mintzberg (2000) enfocam as competências coletivas utilizadas nas empresas como ações para atingir objetivos. É importante observar que as competências aplicadas no sentido de atingir resultados estão em áreas distintas e complementares na organização. Este aspecto é destacado por Oderich (2005) ao afirmar que as competências estão em diferentes níveis organizacionais, havendo os níveis estratégico (dimensão corporativa), funcional (dimensão das áreas de grupos da empresa) e gerencial (dimensão da atividade gerencial). Nesse sentido é possível perceber como a inter-relação estabelecida no conceito de competência é, de certa forma, evidenciada nos níveis organizacionais, podendo contribuir para minimizar as fronteiras existentes entre as diversas áreas de atuação, ou ainda, estimulando de maneira mais significativa, a aproximação necessária entre os níveis encontrados na empresa para atingir os objetivos propostos.

Uma vez que a denominação competência é aceita e validada no meio empresarial, como afirmam os autores como Desaulniers (1997), Stroobants (1997), Hirata (1994), que focam a elevada conformidade do conceito competência com o discurso empresarial vigente e as demandas dos processos de reestruturação e modernização produtiva, vale lembrar sobre as importantes capacidades que podem ser acionadas para que a organização tenha êxito nos seus propósitos. Heene e Sanchez (1997) referem-se à competência como a capacidade que uma organização tem para sustentar alocações coordenadas de recursos a fim de ajudar a empresa atingir seus objetivos.

A competência percebida como um recurso à disposição da empresa para atender aos objetivos organizacionais em contextos complexos é apresentada por Zafirán (2001), que aborda a metodologia e atitudes relacionadas ao trabalho, assumindo responsabilidades frente a situações de trabalho complexas, remetendo a reflexões sistemáticas das práticas no trabalho. As variedades das situações de trabalho, segundo Boyatzis (1982), Dalton (1997), Spencer e Spencer (1993), vão mobilizar e identificar competências compatíveis a esses desafios, implicando em predições de comportamento. Durand (1998), Sparrow e Bogananno (1994) destacam as atitudes e o conjunto de saberes acionados em situações de trabalho, para atender determinado propósito.

Com o direcionamento para alcançar resultados através das competências acionadas pelo indivíduo, Ruas (2002) foca a competência atingindo resultados, através do modelo

adaptado de Boterf (1997), afirmando que a competência em ação é a mobilização, integração e transferência de conhecimento, habilidades e atitudes para determinada circunstância, a fim de atingir objetivos planejados. A relação existente entre as competências impactando nos resultados da organização é demonstrada por Wood Jr.(1999), conforme figura a seguir:

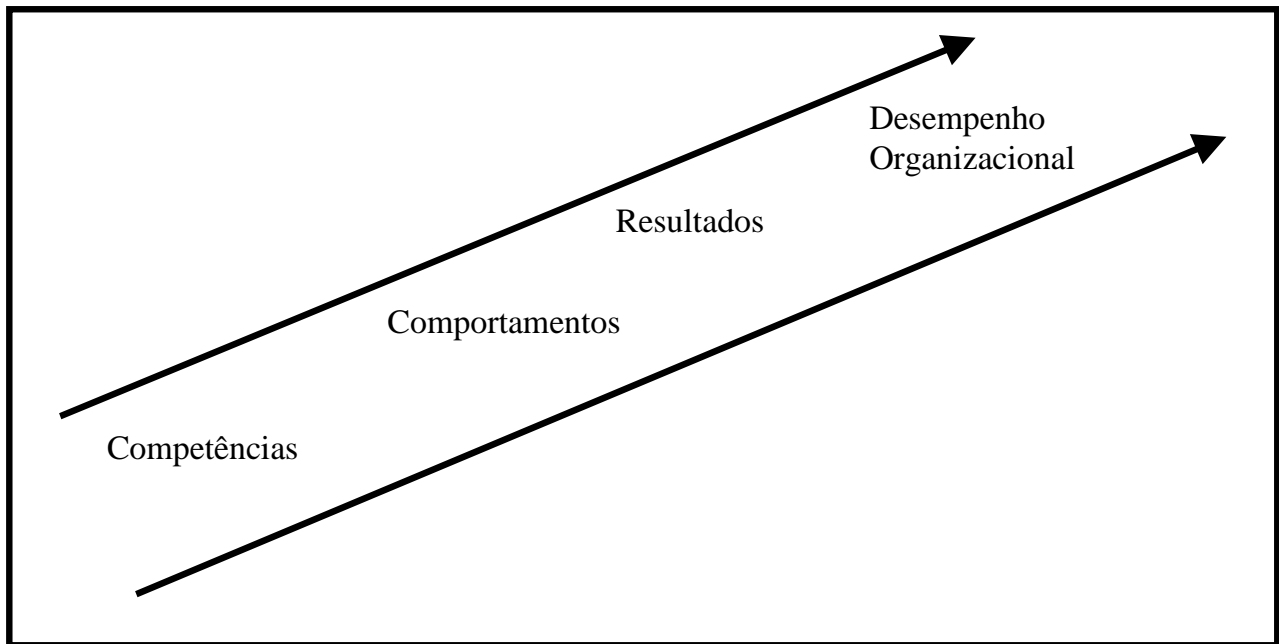


Figura 2: Relação Competência/ Desenvolvimento Organizacional
Fonte: Wood Jr (1999). In: Souza (2001).

4.2 COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS APLICADAS

A operacionalização do trabalho está cada vez mais conectada aos processos de aprendizado e educação continuada dos indivíduos, juntamente com as competências que as pessoas mobilizam e aplicam nesse contexto. Essas competências englobam o conjunto de conhecimentos, de habilidades e de atitudes, compreendidos de forma não fragmentada, onde o desempenho resulta da articulação das dimensões individual e organizacional para o atingimento de resultados. É importante igualmente a compreensão sobre a “entrega” da competência, ou seja, o fato do indivíduo não colocar em prática determinada ação não quer dizer que ele não a possua. Como veremos a seguir, existem fatores que precisam ser integrados nesta análise. Aspectos como maturidade, experiências do indivíduo, o ambiente, o contexto, entre outros fatores, devem ser considerados para melhor

compreensão da maneira como evidenciamos, mobilizamos e posteriormente aplicamos competências.

Woodruff (1992) classifica as formas de competência em fundamentais, que podem ser adquiridas pela formação e desenvolvimento pessoal e profissional, sob a forma de conhecimentos e habilidades e diferenciais, aquelas que têm o poder de distinguir uma performance superior de uma performance média, em nível de comportamentos e aptidões. A complementação de aspectos de experiência e maturidade surgem na abordagem de Bittencourt (2001), considerando que o desenvolvimento de competências compreende os aspectos intelectuais inatos e adquiridos: conhecimento, capacidades, experiência e maturidade. A maturidade e experiência aparecem como fatores a serem incluídos na performance profissional.

Klemp (1999) engloba as competências em práticas e atributos, sendo as práticas o que as pessoas fazem, exercendo suas funções para obter resultados e atributos, os conhecimentos, técnicas e outras características que as pessoas trazem para a função, que lhes permitem exercer as tarefas de liderança. Competências são repertórios de comportamentos e capacitações que algumas pessoas ou organizações dominam melhor que outras, fazendo-as eficazes em uma determinada situação (LEBOYER, 2000).

Segundo Parry (1998) competência é um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionadas, que afeta parte considerável da atividade de alguém, que se relaciona com seu desempenho, que pode ser medido segundo padrões preestabelecidos e que pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento. Algumas das empresas que direcionam suas ações no sentido de realizar treinamento e desenvolvimento sistematizados junto ao corpo funcional, tem procurado consolidar programas que sejam mais efetivos no desenvolvimento de competências, agregando os processos de aprendizagem nas organizações, como forma de estabelecer ações mais duradouras na atuação profissional e que possam, inclusive, serem incorporadas pelos indivíduos e pela organização.

Contextualizando as competências em níveis de aplicação gerenciais e no ambiente formal de aprendizagem, Souza (2001) nos estudos que realizou em uma instituição de ensino superior privada do Rio Grande do Sul, demonstrou haver convergência de opiniões sobre a noção de competência aplicada à carreira gerencial, nos níveis pesquisados, e na sondagem sobre o significado de competências as idéias que mais se destacaram foram competência expressa pelo resultado e a competência como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes utilizadas de forma articulada para resolver e enfrentar missões específicas.

Os estudos tratam de competências como recursos individuais e competências como recursos organizacionais, que integrados ao ambiente de trabalho, podem agregar valor e colaborar para os objetivos e resultados esperados. Fleury e Fleury (2000) afirmam que a competência deve agregar valor em duas dimensões: valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo.

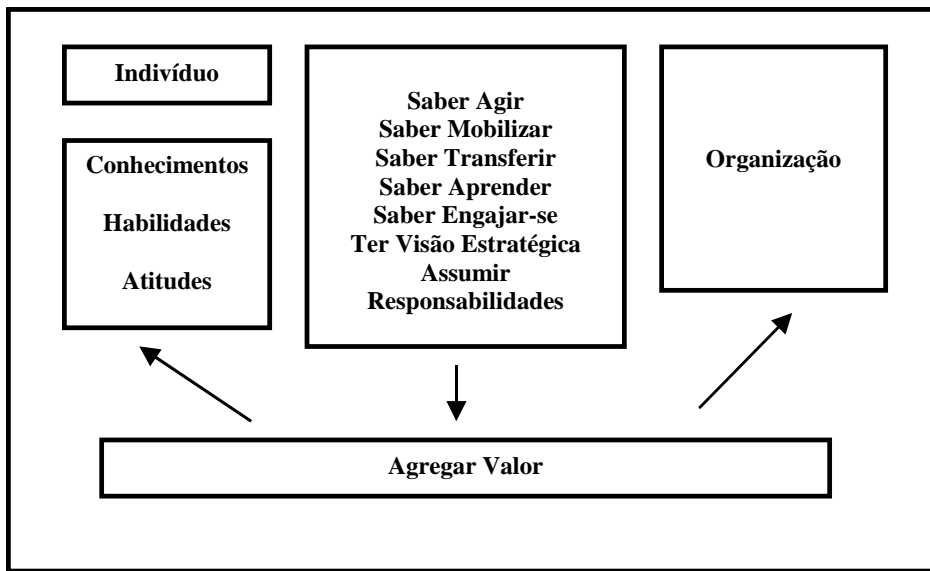


Figura 3: Competência/Agregar Valor
Fonte: Fleury; Fleury (2000).

4.3 PERFIL PROFISSIONAL E COMPETÊNCIAS

Um simples exercício de listar um rol de competências que devem ser apresentados por um gestor em situação de trabalho, pode revelar uma série de atributos, como afirma Ruas(2003) ao fazer referência a figura do “super-homem”, a partir de resultados oriundos de pesquisas realizadas junto a empresas sobre o perfil do executivo, onde as competências destacadas são difíceis, e até mesmo impossíveis, de encontrar em um único executivo. Entretanto, os estudos realizados na área para sondar as competências necessárias para atuação profissional, trazem exatamente um leque de exigências em termos de capacidades, atributos, habilidades, conhecimentos, comportamentos, muitas vezes descontextualizadas dos ambientes, da natureza e das características dos negócios e das próprias organizações.

Essas situações acabam criando inúmeras fronteiras entre as exigências das organizações, o processo de formação educacional dos profissionais e o perfil deles esperado.

A seguir são listadas algumas informações oriundas de pesquisas realizadas na área das competências compondo o perfil profissional, que podem evidenciar o quanto existe expectativas inadequadas para realidade na medida que estão vinculadas a um único profissional, ainda a complexidade do assunto, que situa, de certa maneira, as necessidades do mercado, os perfis profissionais e a formação acadêmico-profissional. Leboyer (1996) lista um total de 22 competências genéricas para a área gerencial, a seguir apresentadas: comunicação verbal e escrita, capacidade para resolução de problemas, planejamento e organização, delegação, formação de equipes, sensibilidade, uso de autoridade com responsabilidade e bom senso, tenacidade e persistência, habilidade de negociação, capacidade de análise e síntese, sensatez, criatividade, aceitação de riscos, conhecimento técnico, energia, amplitude de interesses, iniciativa, tolerância ao estresse, adaptabilidade, autonomia e ética.

Pesquisa realizada por Echevest (1999) em quatro estados brasileiros apontou 48 atributos que compõem o perfil de um gestor, sendo escolhidos os 12 mais relevantes: integridade, visão estratégica, capacidade de liderança, visão da empresa, capacidade de decisão, foco no resultado, ética no trato das questões profissionais e aspectos sociais, capacidade de negociação, motivação, coordenação de trabalhos em equipe, habilidade interpessoal e atitude pró-ativa. A diversidade de competências exigidas nos ambientes de negócios e da mesma forma, as inúmeras expectativas constituem a falta de unidade, mesmo entre os autores que se dedicam ao estudo das competências.

Klemp (1999) distingue as competências em práticas ou como atributos. Os principais atributos que caracterizam melhor os líderes das organizações são: integridade, sinceridade e ética – 77%; capacidade de realização – 76%; habilidade de lidar com pessoas e orientação para o aprendizado – 73%; capacidade de dimensionar e controlar – 66%; capacidade de influenciar pessoas – 64%; raciocínio estratégico – 64%; compreensão de conceitos – 63%; flexibilidade e adaptabilidade – 61%; autoconfiança e coragem – 60%. As competências de atributos são os conhecimentos, técnicas e outras características que as pessoas trazem para a função e que lhes permitem exercer as tarefas de liderança.

Conforme pesquisa sobre os Fatores de Avaliação de Executivos (BARBIERI et al. *apud* WOOD JR; PICARELLI, 1999) são as seguintes: capacidade de lidar com situações complexas, capacidade de comprometer-se com desafios, objetivos e metas, orientar-se para processos, resultados e pessoas, capacidade de inovar e criar; visão de futuro e capacidade de planejar, capacidade de realizar e assumir riscos, capacidade de solucionar problemas,

capacidade de comunicar-se, capacidade de negociar, flexibilidade para mudanças e diferenças, saber ouvir; transparência e responsabilidade social.

A relevância das competências, como recursos que podem ser implementados para resolver situações de trabalho, são aplicáveis a diferentes contextos, representando um conjunto de experiências, de características de personalidade, de padrões recorrentes e de conhecimentos que podem resultar em diferenciais profissionais para o indivíduo e a empresa. Sant'anna, Kilimnik e Castilho (2004), através das competências pesquisadas, referem-se a uma maior concordância, as competências relacionadas à performance organizacional.

Um conjunto de atributos e qualidades para compor o perfil de um líder é traduzido por Bower (1999) como confiabilidade, justiça, comportamento despretensioso, capacidade de ouvir, mente aberta, sensibilidade às pessoas, sensibilidade às situações, iniciativa, bom senso, liberalidade, flexibilidade e adaptabilidade, capacidade de tomar decisões precisas e oportunas, capacidade de motivar e senso de urgência.

Oderich (2005) aponta, a partir de levantamento bibliográfico realizado, componentes do perfil do gestor atual. Em ordem: -visão sistêmica e estratégica, domínio pessoal, capacidade de trabalhar em equipe, habilidades humanas e inter-culturais, criatividade, flexibilidade, capacidade de inovação, comportamento ético e capacidade de aprender, liderar e educar. Mesmo considerando as várias naturezas de organizações e o universo onde se encontram inseridas, não é possível esgotar a ampla gama de competências que precisam compor o perfil de um gestor, de um profissional. Na verdade, o que parece criar-se é um sentimento de frustração e inadequação, tamanha exigência faz-se aos profissionais para que apropriem-se dessas competências, implementando-as nos espaços de trabalho.

Buckingham e Coffman (2004) citam as capacidades comportamentais utilizadas por diversas empresas – 50 maiores da revista Fortune. São elas: administrar a mudança, ter autoconhecimento, fixar planos, ter visão poderosa e capaz de persuadir, inspiração, agilidade estratégica, reagrupamento de um líder forte, métodos e controles empresariais, orientação para resultados, administrar a diversidade, perspectiva ampla, calma sob fogo, sensibilidade interpessoal.

Dessa forma, a tendência de educação e aprendizagem contínua como alternativa para o desenvolvimento de competências, integrando um perfil multifuncional, está associada a melhores níveis de desempenho e se destacam como propostas viáveis para assegurar de forma mais exitosa a formação profissional e a conseqüente possibilidade de ser mais talentoso no mercado empresarial. Uma vez que as listagens de competências indicadas por dirigentes de empresas sobre o perfil ideal para seus executivos são amplas, se apresenta a

necessidade de estudos direcionados a formação do administrador como um profissional que atua em diferentes setores. É nesse contexto que se encontram os ambientes formais educacionais de formação acadêmico-profissional como co-responsáveis para responderem a estas demandas e preparar profissionais que possam interagir com essa realidade.

Uma educação que possa estar mais direcionada para as práticas da gestão, valorizando as experiências e focando processos de aprendizagem que sejam aplicados ao mundo dos negócios, aproximando as distâncias que se impõem pelos desafios do dia-a-dia na empresa e a formação superior, através do desenvolvimento e construção de competências mais adequadas as necessidades de profissionais e organizações.

4.4 FORMAÇÃO SUPERIOR DO ADMINISTRADOR E AS COMPETÊNCIAS

É importante, entretanto, que estejamos atentos para não cair na armadilha da onipotência de entender ser capaz, como instituição educacional, de formar profissionais com todas as condições para o desempenho das mais diferentes atividades, nem a isentar do compromisso social de formar profissionais em condições de competitividade no mercado e com estruturas de aprendizados contínuos. Da mesma forma que a definição de competência não pode ser associada a conceitos restritos e inflexíveis, a formação no ensino superior precisa caracterizar-se como um conjunto de recursos que serão desenvolvidos no curso, porém, é a natureza e as condições de negócios e o esforço e comprometimento pessoal com a carreira e uma formação com qualidade que podem expressar-se em níveis de “competência” profissional.

Independente da área de atuação profissional, existem competências a serem desenvolvidas na formação acadêmico-profissional que se aplicam em diferentes contextos. Como é possível observar nos perfis traçados anteriormente, o que se apresenta como desafio é conjugar, integrar e compor um perfil que compreenda conhecimentos, habilidades e atitudes, traduzidas em competências que sejam relevantes para o egresso de Administração. Evers, Rush e Berdrow (1998) direcionam a reflexão sobre as bases para a competência a formação educacional, reforçando a articulação que deve haver entre a área da educação e o ambiente de trabalho. Desvencilhado do processo de construção científica, não é de se espantar que o ensino de Administração permanecesse inalterado em sua legislação por 27 anos, insensível às mudanças por que passava o mundo (NICOLLINI, 2003).

O que temos observado acerca dos cursos de Administração é a crítica, que também atinge outras áreas de graduação, sobre a dissociação da teoria com a prática. O foco é quase

exclusivo em conhecimento e muitos dos conteúdos desenvolvidos estão descontextualizados da realidade. Levitt (1986), Mintzberg (1996), Mintzberg e Lampel (2001), Mintzberg e Goling (2002), ao se referir ao curso de Administração, dizem que as questões analíticas são muito focadas e com ênfase insuficiente, contrastada com a resolução de problemas e a implementação, na identificação de problemas. A importância da identificação e resolução de problemas, bem como a tomada de decisão, são competências estratégicas descritas nos perfis profissionais abordados anteriormente.

O foco em conhecimento e sua uniformidade é postulada por Pfeffer e Fong (2003), que criticam os programas dos cursos e até mesmo os livros utilizados, que são semelhantes na maioria das escolas de administração, embora tenham níveis de seletividade diferentes. Isso torna difícil argumentar que há grandes diferenças no conhecimento oferecido nas diversas escolas. No Projeto Pedagógico do Curso, estão expressas as concepções que identificam a proposta pedagógica da graduação que a diferenciam, enquanto práticas pedagógicas. Em relação aos recursos de apoio didáticos, os livros são muito semelhantes, nem sempre atendendo com a qualidade esperada os diferenciais do curso de uma IES.

Nicollini (2003) afirma que o problema fundamental dos currículos não é a ordenação das matérias que o compõem, é a inter-relação delas. A divisão do estudo e a fragmentação do saber ganham contornos preocupantes, quando os mecanismos de interação entre as matérias são constantemente esquecidos, ignorados ou mesmo desconhecidos. A interdependência dos currículos é referenciada por Morin (2002) que diz que as mentes formadas pelas disciplinas perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes, do mesmo modo que para integrá-las em seus conjuntos naturais. O enfraquecimento da percepção do global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade – cada qual tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada.

Ruas (2003) destaca a noção de competência permitindo o estabelecimento da relação imprescindível entre a dimensão “formação” – própria aos cursos mais convencionais e a dimensão “atuação” própria das práticas profissionais”. A fragmentação do conteúdo, a ênfase nos aspectos informativos em detrimento aos formativos, o saber descontextualizado da realidade, resultam normalmente, em uma preparação inadequada do profissional para atuar no ambiente de negócios. Dessa forma, as competências deveriam ser desenvolvidas para resultar em domínio profissional, na medida que são internalizadas como aprendizagens, e pudessem ser traduzidas em performances mais qualificadas para o mercado competitivo. A reflexão sobre que profissional desejamos preparar e entregar ao mercado, que competências

são importantes e atendem as necessidades do ambiente empresarial pode representar uma credencial importante e valorizada no mercado onde concorrem as IES.

A integração do ambiente acadêmico e o ambiente profissional, considerando as competências desenvolvidas necessárias a formação do administrador, representa o desafio dos processos institucionais que estão a serviço de formar com qualidade os profissionais egressos dos cursos oferecidos pela IES. Pensar em si mesmo e no mundo, sem separar esse pensar da ação, pois a prática problematizante funda-se na criatividade e estimula a reflexão e ação verdadeira dos homens sobre a realidade. (FREIRE, 1987).

Se a efetividade da competência ocorre na medida em que o indivíduo depara-se com uma situação real de trabalho e mobiliza-a aplicando a uma determinada situação, torna-se imprescindível que os espaços de aprendizagem de formação do administrador criem e estimulem simulações das situações que ocorrem nesses ambientes, estimulando, através da aplicação, o aprofundamento dos conhecimentos para que não fiquem apenas no nível de identificação, mas, conforme avançam nas exigências dos níveis mentais a serem acionados, também implementem as habilidades e atitudes necessárias para os desafios competitivos.

Considerando o perfil do egresso, as competências e os conteúdos a serem desenvolvidos no curso de Administração, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) definidas pelo MEC, têm por objetivo servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção de currículos plenos, privilegiando, no perfil de seus formados, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais. O Ministério de Educação e Cultura (MEC), através do parecer nº CES/CNE 0146/2002, definiu as DCNs do curso de Administração expressas literalmente a seguir.

1 Diretrizes Curriculares Nacionais – Curso de Administração

1.1 Perfil Desejado do Formando

O curso de Administração deve ensejar condições para que o bacharel em Administração esteja capacitado a compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento no seu conjunto, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como a desenvolver o alto gerenciamento e a assimilação de novas informações, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas presentes ou emergentes nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

1.2 Competências e Habilidades

Os cursos de graduação de Administração devem formar profissionais que revelem, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- 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 profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou inter-grupais;
- 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.

O Ministério da Educação define o termo competência como um conjunto de conhecimentos - que muitos denominam de saberes, habilidades - saber-fazer relacionado à prática do trabalho, indo além da mera ação motora e atitudes - saber-ser, ou seja, uma série de aspectos inerentes a um trabalho ético e de qualidade, realizado, por meio de cooperação, solidariedade, participação na tomada de decisões, (BRASIL, 1999, p.30-31).

Primeiramente é importante o destaque quanto ao desenvolvimento de competências e habilidades definidas pelas DCNs, quando da separação das competências e habilidades, na medida que a revisão de literatura sobre os conceitos e concepções de competência não faz esta distinção, ao contrário, entendem que as habilidades integram o conceito competência. No entanto, a definição de competência considerada pelo MEC também trata do conjunto de conhecimento, habilidades e atitudes, não distinguindo competências e habilidades.

As DCNs, por exemplo, quando definem que o curso de Administração “desenvolve a capacidade de transferir conhecimentos de vida e da experiência cotidiana para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável”, orienta acerca dos conhecimentos e habilidades que precisam ser ministrados no curso a fim de desenvolver esta competência. Em uma proposta interdisciplinar, as disciplinas, independente de sua natureza, precisariam eleger um fio condutor que permeasse esses conteúdos e a conseqüente formação dessa competência.

Sem dúvida, a formação de competências representa um desafio no sentido de focar e estruturar práticas pedagógicas que sejam mais eficazes, pois ainda existe uma forte concentração metodológica nos processos de ensino-aprendizagem concentrados em conhecimentos. Intensificar as práticas pedagógicas que valorizem as habilidades – saber fazer; e as atitudes – saber ser, e englobem de forma mais equilibrada estas dimensões podem promover as condições para uma formação mais efetiva e adequada em responder aos constantes desafios do mercado. De fato, é preciso estreitar as lacunas que existem entre a formação acadêmico-profissional do administrador e o contexto de trabalho, no sentido de gerar programas e metodologias apropriadas às realidades profissionais, de sensibilizar os acadêmicos sobre a forma como pensam os fatores relacionados a atuação, impulsionando-os a refletirem criticamente sobre os padrões mentais que trazem em sua bagagem, demonstrando o quanto nosso comportamento está associado a estas crenças e influencia nossas atitudes. Compromissar o aprendente com a carreira, com a profissão e a construção de competências, estimulando experiências de aprendizagem que proporcionem uma postura crítico-reflexiva em relação aos saberes educacionais e aos que emergem do contexto de trabalho, podem representar uma formação mais efetiva em termos de perfil profissional direcionado as necessidades de mercado, e não somente, as necessidades do “emprego atual”.

Para Guedes (2004) o conceito de competência ganha força no espaço educacional na medida que surge a necessidade de reformulação do conceito de qualificação. De um modo geral, essa linha, próxima da formação profissional, argumenta que as competências técnicas não seriam suficientes para o novo contexto produtivo, surgindo então a necessidade de uma ação mais pedagógica.

A gestão estratégica da IES, compreendendo a missão e os princípios, bem como suas concepções pedagógicas definidas no PPC, assim como suas políticas de marketing e relacionamento com a comunidade podem utilizar-se de um conjunto de ações que considerem uma formação acadêmico-profissional focada no desenvolvimento de competências valorizadas no ambiente onde atua o administrador, bem como a satisfação dos profissionais que entrega ao mercado de trabalho, as empresas empregadoras, se diferenciando e representando os compromissos sociais que cabe a todos assumirem para colaborar na sustentação de um país em condições de competitividade.

4.5 GESTÃO DAS IES E SATISFAÇÃO

As IES começaram a enfrentar a concorrência mais acirrada há poucos anos e muitas delas não estavam preparadas para atuar em um ambiente mais competitivo. Cobra e Ryon (2005) afirmam que tudo começou a mudar na gestão de Fernando Henrique Cardoso, com Paulo Renato Souza no Ministério da Educação. Nessa época, o país presenciou uma política de abertura sem precedentes no setor educacional privado.

No cenário no ensino superior, principalmente o privado, as pesquisas realizadas pela Lobo e Associados (2001), empresa especializada em consultoria na área educacional, apontam que as tendências no setor são a demanda crescente, o aumento da concorrência, diversificação das instituições, aumento de custos, dificuldades de financiamento, novos grupos empresariais entrando no ramo, aumento das exigências, avaliações externas. Agregue-se a isto o problema enfrentado pelas IES, gerado pela inadimplência, que é crítico para a gestão das instituições, pois além de limitar as políticas de investimentos, causam prejuízos na manutenção das estratégias, dificultando ações relevantes na competitividade no mercado.

Fatores como evasão e vagas ociosas também colaboram para esta realidade. Dois problemas estão presentes no cenário do ensino superior nos últimos anos. Primeiro, o aumento do índice de evasão nos cursos de graduação e segundo, o aumento do número de vagas ociosas. (COBRA; RYON, 2005).

Essas constantes mudanças e as complexidades inerentes ao setor educacional vêm transformando o ensino superior. No estudo realizado pela PUCRS/2004, através de um comitê gestor, foram analisadas mudanças em cinco grandes áreas: mudanças nas características do setor de educação superior; mudanças na estrutura do setor, mudanças nas relações da universidade com a sociedade, mudanças na natureza da prestação dos serviços acadêmicos e mudanças no modo de execução das atividades acadêmicas.

A adoção e implementação, por parte da IES, de programas e estratégias de marketing podem contribuir para efetivar ações que se constituam em fatores diferenciais, na sustentação das relações institucionais em si e destas com a comunidade.

A tendência de educação continuada, aprendizagem permanente, surge como uma oportunidade para a gestão da IES, principalmente as da rede privada. A formação em uma graduação dura em média quatro anos; na medida em que incluímos os cursos de especialização, extensão, mestrados e doutorados, o tempo de permanência do indivíduo na IES pode, praticamente, dobrar em termos de anos. O valor dos serviços prestados pelas

instituições, nesse sentido, pode consolidar uma relação mais duradoura entre o aluno e a instituição.

Solidificar relacionamentos, transformar clientes indiferentes em leais e servi-los é o que deveria ser considerado no marketing (BERRY, 1995). As mudanças geradas pela economia globalizada potencializaram a força aos clientes. Essa realidade acentuou as políticas de marketing para a formação de estratégias que sejam mais efetivas para manutenção de clientes e as conseqüentes ações para sua satisfação. No setor educacional esses são fatores críticos para o sucesso, pois com o surgimento de novos grupos empresariais e processos de seletividade cada vez menos exigentes há que sistematizar e estruturar estratégias que pesquisem níveis de satisfação e sejam eficazes na manutenção de alunos e de relacionamentos duradouros com a comunidade acadêmica.

Em essência, as organizações para sobreviverem precisam direcionar suas estratégias no sentido de valorizar e estreitar as relações com a clientela, adaptando e suprimindo necessidades, gerando níveis de satisfação nesse relacionamento. Cardozo (1965) descreve que a satisfação do cliente com o produto leva, presumivelmente, a compras repetidas, aceitação de outros produtos da mesma linha e recomendações favoráveis a terceiros. Para Krintensen, Martensen e Gronholdt (1999), a satisfação é um resposta que avalia a experiência de aquisição e consumo de um produto resultante da comparação entre o que é esperado e o que foi recebido. Palladini (2000), afirma que a resposta do que satisfaz um cliente está nele próprio e é a partir de suas respostas que a organização deve tomar decisões e promover as ações necessárias para atender sua satisfação.

Na medida em que um serviço é prestado, é importante identificar as várias transações que são estabelecidas com os clientes. O contexto onde se insere a instituição superior, integra uma infinidade de relações que são estabelecidas com os alunos e que pode determinar níveis de satisfação em uma área e insatisfações em outras. No semestre letivo do curso de Administração, por exemplo, considerando o conjunto de disciplinas desenvolvidas. Obviamente, por mais que a Instituição busque uma unidade pedagógica, fatores como a natureza da disciplina, perfil de professor e as avaliações escolares irão resultar em níveis favoráveis de satisfação com uma disciplina, no entanto em outra disciplina, poderão haver insatisfações resultantes dessa relação. Essas insatisfações nem sempre são manifestadas, e se não há por parte da IES mecanismos sistemáticos de avaliação na área, normalmente não é possível detectar essas insatisfações.

4.6 SATISFAÇÃO E CONSUMIDORES

Segundo Albrecht e Brandford (1992) a maioria das pessoas não diz que não ficou satisfeita com algum aspecto da sua empresa. As estimativas são de que cerca de 96% dos clientes insatisfeitos nem mesmo fazem reclamações diretas. Não fazem negócios em outro lugar. Avaliar a satisfação através de pesquisas assegura uma estrutura de levantamento de informações através de coleta de dados, que atenda ao rigor científico que possibilitando a IES tratar os dados coletados de forma a sistematizar procedimentos que sejam efetivos na busca dessa satisfação. Manter clientes satisfeitos é uma forma de dar visibilidade a IES, pois pessoas satisfeitas com o serviço recebido tendem a manifestar estas satisfações, como afirma Oliver (1993) apud Farias e Santos (1998), a satisfação do consumidor vem sendo encarada como fator crucial para o sucesso dos mais variados tipos de organizações, especialmente por influenciar diretamente a lealdade à marca, repetição de compras, comunicação boca-a-boca positiva, lucratividade e participação no mercado. O valor tem cada vez maior peso na percepção do cliente a respeito do desempenho do prestador de serviço. (PETERS FILHO, 2004). O valor nesse caso está na importância da educação da formação superior, se consolidando como um bem indispensável para um país.

A satisfação foi legitimada como um campo de pesquisa na década de 70, com trabalhos sobre a desconformação das expectativas e sua influência na avaliação do produto. Costa e Farias (2004). A satisfação do consumidor tem sido um dos temas mais abordados como fator crítico de sucesso. Conforme quadro referência apresentado por Rodrigues (2003)., a satisfação do consumidor tem um caráter monopérido resultante da transação específica; específica ao ato de consumo, influência a atitude, depende da experiência de consumo e do padrão de expectativas preditivas.

Os autores Lovelock e Wright (2004) abordam que a satisfação do cliente é uma reação emocional de curto prazo a uma experiência específica de serviço. Os clientes devem de fato experimentar um serviço antes de poderem ficar satisfeitos ou insatisfeitos com o resultado. A satisfação, no entanto, não deve ser o resultado final das relações estabelecidas com os clientes. Em áreas onde a concorrência é mais acirrada a satisfação por si só, não garante a manutenção do cliente, fator estratégico para relação de longo-prazo que a IES estabelece com a comunidade de inserção.

A relação pretendida pelas instituições é de uma relação duradoura com sua comunidade acadêmica, segundo os autores Schultz (1998), Garbarino e Johnson (1999) destacam que a satisfação é condição necessária, embora não suficiente, para assegurar a

lealdade. A lealdade é um aspecto que exige uma série de esforços da IES, é preciso haver a compreensão do nível econômico e dos interesses dos alunos, da dinâmica que envolvem as relações da IES e a comunidade acadêmica, do contexto abrangente do curso de Administração e as especificidades existentes nessa graduação, a vida futura do aluno dentro da instituição e uma proposta pedagógica voltada para processos de ensino-aprendizagens mais efetivos em aproximar a teoria da prática, em construir competências para diferenciar e agregar qualidade a formação desenvolvida nas instituições.

O fator econômico citado é de suma importância para todos os envolvidos, principalmente por questões circunstanciais como o desemprego, redução do poder aquisitivo, entre outras, e interfere, inclusive, na possibilidade de permanência do aluno na instituição e pode, conseqüentemente, afetar a satisfação desse com a IES, uma vez que o tempo de formação é longo, pois conforme postulam Anderson, Fornell e Lehmann (1994), é imprescindível determinar o nível de satisfação do cliente e compreender a sua ligação aos resultados financeiros, aspectos obrigatórios ao gerenciamento de processos de melhoria.

Os estudos na área da qualidade de serviços e satisfação do consumidor, embora apontem para as diferenças existentes nestes *constructos*, entendem que há fatores decorrentes, estabelecidos a partir da interação existente em ambos *constructos*. Conforme afirmam Parasuraman et. al (1988), Bitner (1990), Bolton e Drew (1991) Cronin e Taylor (1992), Lovelock e Wright (2004), a qualidade percebida de serviços e a satisfação do consumidor são *constructos* separados, compartilhando uma estreita relação. A satisfação é o que resultou da atividade de marketing e serve para unir a culminação do processo com a ação pós-compra, como a mudança de atitudes, repetição de recompra e lealdade a marca. (CHURCHILL; SURPRENANT, 1982).

Segundo Rossi e Slongo (1997), na década de 80 a pesquisa da satisfação desenvolveu-se em nível micro e macro, em função da importância da satisfação do consumidor. A partir desse período, há uma evolução de pesquisas de satisfação do consumidor. Abordam que a satisfação do consumidor possui duas dimensões essenciais: a satisfação referente a uma transação específica e a satisfação acumulada. A melhoria da satisfação do consumidor implica em um comprometimento que deve ser demonstrado pela empresa e integrado a todo o processo da organização. (DUTKA, 1994). O enfoque da satisfação decorrente de uma transação específica e a satisfação acumulada é fundamental no ambiente educacional. Essa compreensão por parte da comunidade acadêmica auxiliaria em legitimar a importância do Projeto Pedagógico de Curso, por exemplo, que concerne unidade

as metodologias pedagógicas aplicadas, ao mesmo tempo que respeita programas e diversidades da natureza das disciplinas.

Kotler (2000) refere-se à satisfação do consumidor como o sentimento de prazer ou de departamento resultante da comparação do desempenho esperado pelo produto ou resultado, em relação às expectativas da pessoa. O mesmo autor aborda a satisfação como sendo o nível de sentimento de uma pessoa resultante da comparação do desempenho ou resultado de um pedaço em relação às suas expectativas.

Os autores Heskett, Sasser e Hart (1994) destacam as organizações que visam a satisfação total e não apenas parcial de seus clientes, entendem que mais importante para seus clientes é avaliar com precisão sua capacidade de fornecer o que é importante para o cliente.

É a confirmação de que quanto mais relevante é um produto para os objetivos pessoais do indivíduo, mais forte é a relação entre atitude e intenção de compra (ESPINOZA; NIQUE, 2004). O foco a considerar na satisfação do consumidor é abordado por Parasuraman e Varadarajan (1994), na estrutura de avaliações positivas em relação à qualidade do serviço e ao preço que tendem a gerar uma satisfação ao consumidor em termos de uma transação específica. A satisfação com várias transações, produz uma avaliação global da empresa em termos de satisfação, de qualidade e de preço. Essa satisfação com as várias transações tende a gerar a propagação boca-a-boca.

Alunos satisfeitos tendem a divulgar, propagar esta satisfação, resultando feedback institucionais que permitem alinhar as estratégias educacionais e de gestão das IES na construção de relacionamentos mais sólidos com os clientes, aqui compreendidos, como os egressos, que recebem a formação da IES e as empresas, que contratam os profissionais formados nessas instituições. Nesse sentido, as políticas de marketing precisam refletir a missão e os princípios da IES, de maneira a sustentarem relações de médio e longo prazos.

Uma prática educacional reflexiva procura questionar sobre o que é valor na formação acadêmico-profissional, o que é valor para a empresa que contrata este profissional e para própria IES, representando uma forma de permanentemente avaliar o Projeto Político Pedagógico do Curso. Que competências podem ser desenvolvidas no curso de Administração que sejam percebidas como valor, e que, de que de certa maneira, evidenciem níveis de satisfação destes públicos. Os estudos de Cobra e Braga (2005) focalizam que o valor de um aluno formado pela escola para o mercado de trabalho tem a ver com o seu desempenho prático, pouco tendo a ver com os conhecimentos eminentemente teóricos e que a IES é avaliada pela sua capacidade de formar profissionais de talento e competência comprovadas.

Difícilmente algum programa de formação acadêmico-profissional sobreviverá no mercado se não for capaz de formar profissionais que tenham capacidades para mobilizar saberes e habilidades em um contexto de trabalho, pois a grande maioria dos alunos de um curso de Administração trabalha em empresas paralelamente a realização do curso, o que certamente permite avaliar as condições da graduação em termos de competências que desenvolvem. Naturalmente, estamos falando de alunos comprometidos com a sua formação e carreira, que colocam-se como co-responsáveis e sujeitos dos processos de aprendizagem e, não do público que simplesmente está a procura do diploma.

Na medida em que as concepções pedagógicas, constantes no Projeto Pedagógico do Curso, integrem as filosofias da instituição educacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais e as contextualize com o ambiente empresarial, esses enfoques podem direcionar as estratégias de marketing de forma a buscarem níveis de satisfação junto a comunidade de inserção, como propostas representantes de um programa que desenvolva competências que possam ser aplicadas e valorizadas no mercado de trabalho.

Uma abordagem de marketing pressupõe que a IES pesquise as necessidades da clientela, modifique e atualize programas e currículos decorrentes das informações fornecidas pelo mercado de trabalho, através das empresas e dos egressos. Prepare profissionais em condições de competitividade no ambiente empresarial, comprove qualidade de formação acadêmica através dos egressos formados na IES. Rodrigues (2003) evidencia que medir e gerir a satisfação dos alunos é elemento fundamental para que se obtenha lealdade e elementos conseqüentes, tais como: propaganda boca-a-boca e indicação e, que, se a instituição de ensino objetiva satisfação, ela deve investir na qualidade e no valor da formação. Para Veiga (2002), satisfação continua sendo uma arena para obtenção da lealdade.

A avaliação do desenvolvimento de competências no curso de Administração, em nível de mercado pode ser estruturada a partir da reflexão e coleta de dados e informações sobre qual perfil do administrador a empresa busca no mercado, quais seriam as principais competências para um candidato a vaga de administrador na empresa. Em que área administradores deveriam concentrar maior foco de atuação. Informações diagnósticas oriundas de egressos, empresas e da IES, quanto as competências desenvolvidas no curso, podem identificar necessidades, apontando as reestruturações necessárias em termos de projeto Pedagógico de Curso e conseqüentemente nas políticas de marketing de relacionamento da IES.

Bennis e O'toole (2005), nas críticas que fazem à escola de administração, afirmam que em vez de avaliar o próprio desempenho com base na competência daqueles que forma ou

na compreensão que tem o corpo docente dos motores de desempenho de empresas, a avaliação é quase toda fundada no rigor da pesquisa científica.

A comunidade de negócios em conexão com a IES e os egressos estariam integrados na obtenção de alternativas mais eficazes de processos de aprendizagem para o desenvolvimento de competências, aproximando as dimensões das informações e formação, sustentando relações mais efetivas entre quem promove a formação – a IES, quem recebe e aplica a formação – o egresso e, quem contrata o profissional de Administração – a empresa. A ênfase na mutualidade como princípio onde benefícios e interesses são compartilhados para atender com satisfação esses públicos.

5 MÉTODO DE PESQUISA

5.1 MÉTODO DE ESTUDO DE CASO

O método utilizado para o desenvolvimento do presente trabalho é o Estudo de Caso, que se constitui em uma das várias maneiras de operacionalizar uma pesquisa sólida, através de um processo de investigação detalhado e profundo de coleta de dados oferecendo informações relevantes ao propósito desse trabalho. Para Mattar (1997) quando a profundidade for grande e a amplitude pequena, o projeto de pesquisa resultante é o estudo de caso.

Segundo Yin (2004) o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas. Para o pesquisador é muito importante a compreensão do quanto o estudo de caso constitui-se em um aprofundamento do assunto, necessitando, por parte do investigador, habilidades de condução e domínio do tema, sem, no entanto, “contaminar” o estudo com suas percepções sobre o mesmo.

A análise de algumas unidades de determinado universo possibilita a compreensão da generalidade dos mesmos ou, pelo menos, o estabelecimento de bases para uma investigação posterior mais sistemática e precisa. (GIL, 1995).

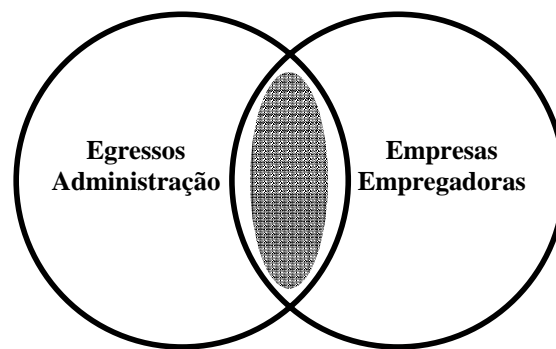
Ainda, conforme afirma Yin (2004) um investigador deve possuir habilidades para conduzir com sucesso um estudo de caso. As mais comumente utilizadas são:

- a) a habilidade para fazer perguntas e interpretar os resultados;
- b) a habilidade para ouvir e não se deixar prender pelas suas próprias ideologias e percepções;
- c) a habilidade de adaptação e flexibilidade para que possa ver as novas situações encontradas como oportunidades e não ameaças;
- d) o firme domínio das questões em estudo.

A escolha do método de estudo de caso atende aos objetivos desse trabalho que pretende avaliar a satisfação das empresas empregadoras e dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração da IES em estudo. Verificando junto as empresas empregadoras e aos egressos a satisfação com as competências aplicadas em ambiente de

trabalho, por seus profissionais, egressos da referida graduação; e respectivamente pelos egressos, considerando a formação que receberam na graduação. Adotou-se o Estudo de Caso de uma Instituição de Ensino Superior local.

A figura a seguir apresenta a satisfação com as competências como fator de intersecção entre os egressos e as empresas empregadoras.



 **Satisfação - Competências**

Figura 4: Satisfação - Competências

O estudo atende aos pressupostos da pesquisa qualitativa que segundo Malhotra (2001), é uma metodologia de pesquisa não-estruturada, exploratória, baseada em pequenas amostras, que proporciona insights e compreensão do contexto do problema. Em estudos exploratórios, utilizados quando não se consegue definir com precisão um problema, há uma maior flexibilidade, aceitando ajustes ao longo da execução. Para Gil (1999) as pesquisas exploratórias tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, além de proporcionarem uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado foco.

A seguir consta um quadro resumo com o planejamento da pesquisa, destacando os passos a serem obedecidos por ocasião da implementação e operacionalização do método selecionado.

PLANEJAMENTO DE PESQUISA

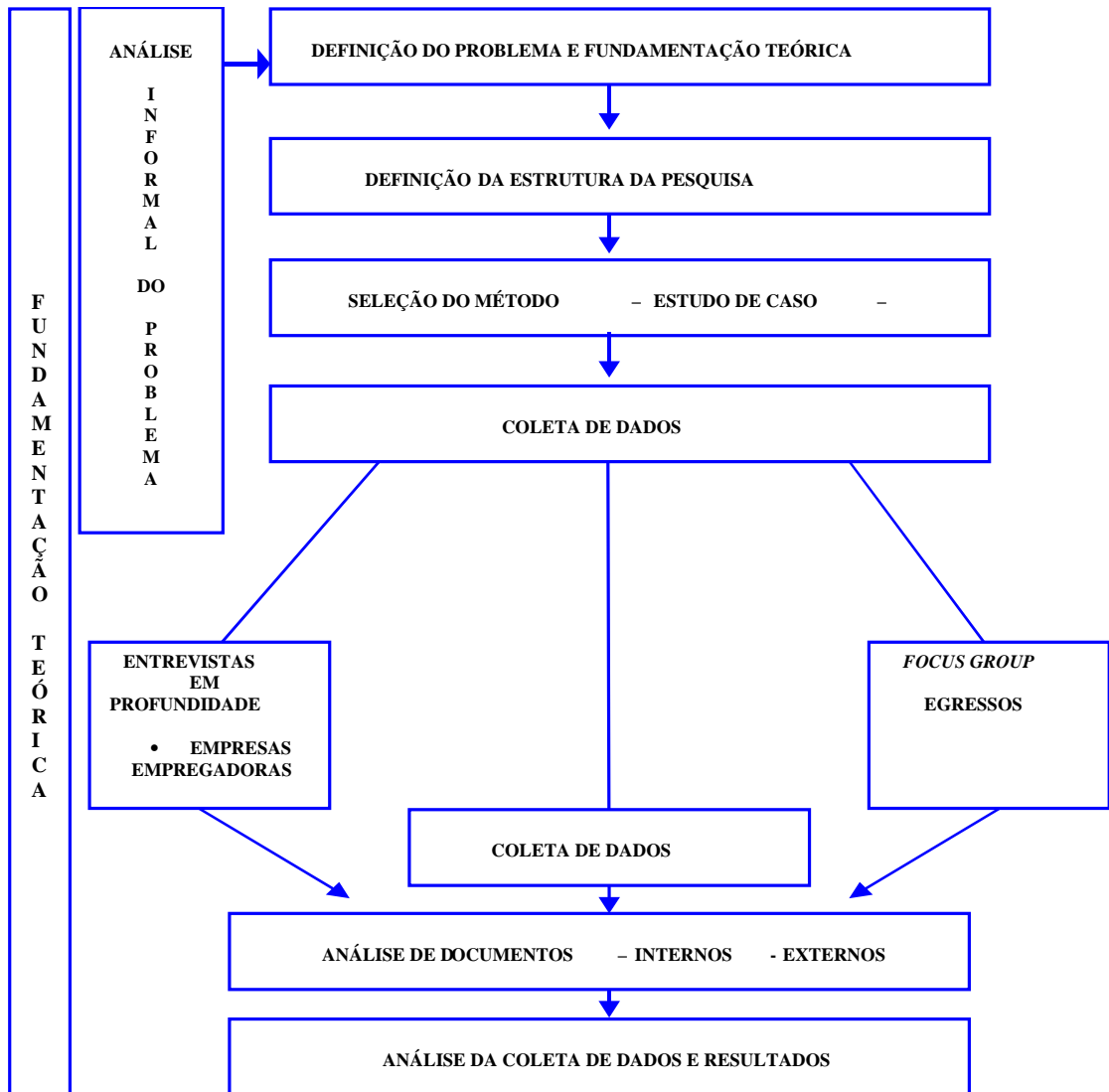


Figura 5: Planejamento de Pesquisa

5.2 COLETA DE DADOS

Foram observados os seguintes procedimentos básicos para realização desse Estudo de Caso, que está dividido em duas etapas principais, as quais são descritas posteriormente.

- a) revisão bibliográfica;
- b) coleta de dados através de Entrevista em Profundidade;
- c) coleta de dados através de *Focus Group*;

- d) coleta de dados em documentos internos e externos do curso de Administração e IES em estudo;
- e) apresentação, análise e interpretação dos resultados.

5.2.1 Primeira Etapa

Os processos de pesquisa qualitativa são classificados como Direto – não simulado ou Indireto – simulado. (MALHOTRA, 2001). Para esse estudo é utilizada a abordagem direta onde os objetivos da pesquisa são informados aos públicos participantes da coleta de dados.

Esta etapa efetivou entrevistas em profundidade junto as empresas empregadoras selecionadas – com o objetivo de verificar a satisfação com as competências aplicadas em ambiente de trabalho pelos profissionais egressos do curso de Administração.

Segundo Malhotra (2001) a entrevista em profundidade é uma entrevista não estruturada, direta, pessoal, em que um único respondente é questionado por um entrevistador, para descobrir motivações, crenças, atitudes e sensações subjacentes sobre um tópico. A importância das entrevistas também é destacada por Yin (2004) que afirma, de modo geral, que as entrevistas são uma fonte essencial de evidências para o estudo de caso.

As entrevistas em profundidade estão organizadas em um roteiro semi-estruturado a fim de orientar o pesquisador, sem no entanto, retirar-lhe o caráter de flexibilidade inerente ao propósito desta etapa de coleta de dados. O instrumento de coleta está dividido em duas partes, sendo que a primeira parte caracteriza as empresas empregadoras quanto aos dados de identificação da organização e do entrevistado. Posteriormente foram elaboradas questões sobre a concepção de competência, a definição de uma pessoa competente e o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e outros recursos que uma pessoa competente deve possuir e finalmente, fechando esta parte, foi feita a sondagem sobre mecanismos de avaliação que a empresa aplica para avaliar desempenho funcional.

A segunda parte do roteiro da entrevista em profundidade trata da satisfação da empresa empregadora com as competências aplicadas pelos profissionais no trabalho. Dessa forma foram pré-selecionadas as competências definidas no Projeto Político Pedagógico do curso, referendadas pelas DCNs da graduação de Administração. Para cada uma das competências foi solicitado que o entrevistado atribuísse um peso para a satisfação, considerando a escala apresentada, que pontuava cinco pesos, sendo o item 1 (um) equivalente a totalmente insatisfeita até o item 5 (cinco) para totalmente satisfeita, seguido de comentário que justificasse sua escolha. Segundo Malhotra (2001) é de máxima importância

utilizar escalas equilibradas, com identificadores positivos e negativos comparáveis. O autor afirma que em decisões de escala por itens, se houver a perspectiva de resposta neutra ou indiferente de pelo menos parte dos entrevistados, recomenda utilizar número ímpar de categorias.

Com relação as empresas selecionadas para a pesquisa foi adotado o critério de conveniência do pesquisador, buscando contemplar, pelo menos em parte, empresas que trabalhassem com gestão por competências, em função da possibilidade de acesso e realização da coleta de dados através dos pré-requisitos estipulados. A amostra, no caso as oito empresas entrevistadas, é não-probabilística. Malhotra (2001) afirma que amostragem não-probabilística é uma técnica que não utiliza seleção aleatória. Ao contrário, confia no julgamento pessoal do pesquisador.

5.2.1.1 Coleta de Dados – Entrevistas em Profundidade

Enquanto técnica de coleta de dados, conforme destaca Selltiz (1967), a entrevista é bastante adequada para informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca de suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes. Em se constituindo pessoalmente, Lakatos e Marconi (1992), postulam que a entrevista é uma conversação efetuada face-a-face, de maneira metódica, proporcionando ao entrevistador, verbalmente, a informação necessária.

O Roteiro da Entrevista em Profundidade foi inicialmente submetido a um pré-teste com duas pessoas, um coordenador acadêmico e uma supervisora de equipe, que não manifestaram dúvidas quanto a clareza e objetividade do instrumento. Ao submeter o roteiro para o pré-teste a pesquisadora orientou que verificassem aspectos como clareza, ordem das questões, formato, recurso gráfico de apoio sobre as competências avaliadas, monitorando o tempo da entrevista, que nessa situação foi de uma hora e quinze minutos e uma hora e dezoito minutos respectivamente. Gil (1999), diz que o pré-teste de um instrumento de coleta de dados tem por objetivo assegurar-lhe validade e precisão.

O passo seguinte foi submeter o Roteiro da Entrevista em Profundidade para dois doutores em Administração. Foi recomendado por um dos avaliadores que nos dados de identificação da empresa, onde havia a informação sobre planejamento estratégico, fosse acrescentado a palavra “estruturado”; que fosse ampliado o questionamento, não restringindo a conhecimentos, habilidades e atitudes da pessoa competente, o que foi alterado agregando sobre “quais outros recursos da pessoa competente”; que a escala utilizada para atribuir

satisfação se desdobrasse em cinco itens; e que adotasse o termo “adaptado” para indicar alguma alteração que pudesse ser necessária no texto explicativo, transcrito das DCNs e PPC, sobre cada uma das competências sondadas. Foi utilizado pela pesquisadora um recurso gráfico que constituiu-se de cartões onde estava expressa a competência, a escala de satisfação utilizada, comentários do entrevistador e uma definição daquela competência selecionada considerando o Projeto Pedagógico do Curso.

Segundo Malhotra (2001) a entrevista em profundidade, pode ser estruturada a partir de uma pergunta inicial, aberta e genérica, que desencadeia as demais questões, estimulando o entrevistado a falar sobre suas percepções, crenças, atitudes e sentimentos em relação ao tema da pesquisa. Para as entrevistas foi organizado um “Roteiro de Entrevista em Profundidade – Empresas Empregadoras dos Egressos do Curso de Administração da IES em Estudo” (Apêndice A), considerando a seguinte seqüência de passos para a coleta de dados.

- a) Levantamento das empresas empregadoras dos egressos junto ao banco de dados da secretaria das Faculdades, contendo o nome da empresa, endereço, telefone, site e o nome do profissional responsável pela área de recursos humanos ou gerência da organização e o número de egressos da instituição trabalhando na empresa.
- b) Realização de uma primeira listagem de empresas empregadoras pré-selecionadas, priorizando as organizações que trabalham com gestão por competências, com mais de cinco anos de existência no mercado, preferencialmente representantes de empresas de grande, médio e pequeno porte em número de funcionários e que tivessem um mínimo de três egressos do curso de Administração da IES em estudo, atuando na empresa.
- c) Contato inicial por telefone, feito pela própria entrevistadora, primeiramente certificando-se da pessoa responsável pela área de recursos humanos ou em função equivalente, com o objetivo de assegurar comunicação com o profissional tecnicamente em condições de responder a entrevista. Sensibilização para o caráter científico do estudo e os cuidados éticos envolvendo a pesquisa.
- d) Apresentação da pesquisadora, incluindo a função exercida pela mesma na IES em estudo, e dos objetivos da pesquisa. Em havendo autorização para realização da entrevista, eram acertadas as agendas com datas e horários estipulados pelo profissional da empresa. Foi adotado, para efeitos de melhor organização, que na data anterior a entrevista marcada, a pesquisadora contactava por telefone e confirmava a agenda da entrevista. É importante salientar que nesse aspecto foram

observadas resistências por parte de algumas empresas, manifestadas através de dificuldades de contatar com o profissional responsável, de agendamento da entrevista, não entenderem que pudessem de alguma forma contribuir para o estudo e desmarcarem entrevistas já acertadas. Um outro fator que merece destaque, foi que ao participarem, os entrevistados das empresas empregadoras, no final das entrevistas foram dados depoimentos da relevância daquele momento de reflexão. Algumas das opiniões expressas:

Eu me senti muito satisfeito em colaborar, já estive desse lado e compreendo o esforço do pesquisador e as resistências que muitas vezes são encontradas. Além disso, vejo como uma oportunidade de falar sobre um trabalho que já foi implantado no banco e que estamos continuamente avaliando, e o fato de termos conversado, de certa forma, permite revisar esse processo. (Empresa A).

[...] Mas voltando a questão da formação, em determinadas funções tem sido fundamental as competências que as pessoas já tem apropriadas [...] isso facilita em muito nosso trabalho. Eu que agradeço em ter participado [...] estou a disposição para alguma necessidade que surgir ao longo quando for fazer a transcrição, enfim, no que puder colaborar. (Empresa B).

- e) O passo posterior foi o comparecimento à empresa empregadora na data e horário marcado, explicando pessoalmente os objetivos da pesquisa, reforçando sobre a necessidade de gravação e autorização para esse procedimento, registrando horário de início e término da mesma e orientando quanto a estrutura da pesquisa, através da apresentação do roteiro. Malhotra (2001) ao referir-se as questões éticas envolvendo as entrevistas em profundidade, reforça sobre a necessidade de consentimento do entrevistado para realizar gravação de áudio e/ou vídeo.
- f) Conclusão da entrevista em profundidade, esclarecendo alguma questão anterior, quando se fez necessário, a fim de atender plenamente os objetivos da pesquisa.
- g) Agradecimento, comentários do entrevistado, encerramento e o compromisso assumido pela pesquisadora de enviar os principais resultados do estudo.

As Entrevistas em Profundidade foram realizadas pela própria pesquisadora, individualmente com cada empresa selecionada, onde ao longo do questionamento, os respondentes foram estimulados pelo entrevistador a manifestar suas opiniões, percepções, crenças e depoimentos sobre a satisfação da empresa empregadora com as competências aplicadas pelos profissionais, egressos do curso de Administração da IES em estudo, no

contexto de trabalho. A duração aproximada das entrevistas apresentou uma média de uma hora e doze minutos, sendo que duas das empresas que trabalham com Gestão por Competências há dois anos ou mais, as entrevistas se estenderam por mais de uma hora e meia em função da experiência e da riqueza dos dados coletados. Nas Entrevistas em Profundidade estavam presentes o pesquisador e o respondente, sendo realizadas na própria empresa e com condições adequadas de ambiente para a aplicação do instrumento. Foram observadas as orientações sobre o êxito de uma entrevista que conforme Malhotra (2001) recomenda, deve haver um comportamento imparcial do entrevistador, demonstrado através do tom de voz, expressão, postura e procurando deixar o entrevistado a vontade.

5.2.1.2 Caracterização das Empresas Empregadoras

O tamanho da amostra foi determinado a partir da natureza da pesquisa, das análises e do número adotado em outros estudos similares. É recomendável salientar a familiarização do pesquisador com o ambiente de educação superior, o que colabora para o desenvolvimento do estudo. Para Malhotra (2001) em se tratando de pesquisas exploratórias o tamanho da amostra é comumente pequeno.

Foram realizadas Entrevistas em Profundidade em oito empresas empregadoras, sendo seis delas de grande porte, uma de médio porte e uma pequena, considerando o número de funcionários. Uma delas tem sede nos Estados Unidos, outra em Brasília, uma em São Paulo e as demais, estão localizadas em Porto Alegre e grande Porto Alegre. O tempo mínimo de atuação no mercado é de oito anos e o tempo máximo de 198 anos. Quatro das empresas entrevistadas trabalham com Gestão por Competências, sendo duas há dois anos ou mais; quatro organizações são da área de gestão e intermediação financeira, uma é fabricante de peças automotivas, uma é entidade de classe, uma de serviços em telecomunicação e outra especializada em reprodução de imagem. Todas empresas que participaram da coleta de dados tem planejamento estratégico estruturado.

As empresas empregadoras serão examinadas e identificadas através de letras do alfabeto – de “A a H”, que corresponde as oito entrevistas aplicadas. Embora tenha havido uma única empresa que demonstrou preocupação com a expressão do nome da razão social, enquanto as demais não evidenciaram essa necessidade, adota-se o critério referido por questões éticas e para oportunizar transitar com maior aprofundamento no relato e citações dos depoimentos que ilustram o estudo.

Os profissionais entrevistados estão em funções estratégicas na empresa, encontrando-se em condições técnicas e/ou hierárquicas para responder ao instrumento de coleta de dados. São quatro profissionais vinculados a área de Gestão e Consultoria Interna de Recursos Humanos, sendo um deles também responsável pela Universidade Corporativa da empresa, dois Gerentes, um Diretor Comercial e um Superintendente, estando todos eles com um mínimo de três anos na função. Na apresentação, análise e interpretação dos resultados constam duas tabelas que sintetizam os dados dos entrevistados e das respectivas empresas.

5.2.2 Segunda Etapa

5.2.2.1 Coleta de Dados – Grupos Focais

O objetivo do *focus group* é obter o entendimento dos participantes não importando se é utilizado sozinho ou em conjunto com outros métodos, nem mesmo se busca questões ou respostas. (OLIVEIRA, FREITAS, 1998). Para Morgan (1998) os grupos de foco são particularmente apropriados, quando o objetivo é explicar como as pessoas consideram uma experiência, uma idéia ou evento, visto que a reunião é efetiva em fornecer informação sobre o que as pessoas pensam ou sentem, ou, ainda, sobre a forma como agem.

Malhotra (2001) afirma que os grupos de foco constituem o processo mais importante de pesquisa qualitativa e aponta as seguintes características a serem observadas pelo pesquisador:

- a) tamanho do grupo: 8 a 12 participantes;
- b) composição do grupo: homogêneo, com respondentes pré-selecionados;
- c) contexto físico: atmosfera relaxada e informal;
- d) duração: 1 a 3 horas;
- e) gravação: uso de audiocassetes e videoteipe;
- f) moderador: habilidades observacionais, interpessoais e de comunicação do moderador.

Considerando o objetivo dos grupos de foco e as respectivas características, esse é o procedimento metodológico que atende aos interesses dessa etapa da pesquisa, uma vez que, a composição dos *focus group* obedece as recomendações de envolvimento, homogeneidade dos participantes e ainda, o interesse comum no assunto da pesquisa. Os integrantes dos

grupos de foco foram entrevistados com o objetivo de verificar a satisfação dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração da IES em estudo.

Inicialmente a pesquisadora estabeleceu pré-requisitos para participação dos egressos, definindo o público-alvo para coleta de dados. Os critérios consistiram em egressos do curso de Administração da IES em estudo que tivessem realizado cem por cento da graduação na Instituição e que fossem alunos nos anos de 2002, 2003 e 2004, primeiro e segundo semestres, que foram os estudantes que iniciaram a formação com a reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso e também contemplavam as Diretrizes Curriculares Nacionais da mesma graduação. Preferencialmente seriam convidados egressos que integrassem as empresas empregadoras participantes das Entrevistas em Profundidade.

A partir da situação descrita foram adotados os seguintes procedimentos para realização dos grupos de foco.

- a) Levantamento dos dados de identificação dos egressos – nome, ano e semestre cursados, endereço, telefone e e-mail, conforme critérios anteriormente definidos. Foram realizados contatos telefônicos com o público alvo, onde a pesquisadora se apresentou e efetivou o convite para participação, relatando o tema, os objetivos da pesquisa e a estrutura dos Grupos de Foco e disponibilizando datas e horários para o trabalho. Foi oferecido pela pesquisadora um valor em dinheiro por conta de pagamento da locomoção do participante a Instituição, local onde estariam concentrados os encontros. Houveram egressos que prontamente se dispuseram a participar e contribuir com o estudo, dos quais ficou acertado um contato mais próximo a data do encontro através de telefone ou e-mail. As dificuldades encontradas nesse momento foram a desatualização de telefones e e-mails, alguns, embora demonstrassem todo interesse em colaborar, tinham problemas de horários e outros não manifestaram nenhuma pré-disposição. Simultaneamente foram organizadas as listagens dos participantes com os horários escolhidos. Entre os componentes que haviam se comprometido em se participar tiveram duas desistências em um grupo e três no outro, o que não chegou a criar problemas pois foram feitas “reservas técnicas”, prevendo essa possibilidade.
- b) Foi convidada para apoiar os trabalhos junto a coordenação dos Grupos de Foco uma psicóloga, mestre em psicologia da aprendizagem. É conveniente destacar que a pesquisadora, coordenadora dos grupos de foco, tem entre sua formação em nível de especialização, o curso de “Formação em Dinâmica dos Grupos, pela Sociedade

Brasileira de Dinâmica de Grupo (SBDG), reunindo condições técnicas na efetivação de trabalhos dessa natureza.

- c) O procedimento seguinte foi organizar o “Roteiro dos Grupos de Foco” (Apêndice B), com as mesmas questões abordadas nas entrevistas em profundidade com as empresas empregadoras, adaptado ao público dos egressos. Na ocasião que o roteiro foi submetido a avaliação pelos especialistas já foram abordados os aspectos orientadores para ambas coletas. Foi utilizado como recurso audiovisual o *powerpoint*, onde foram descritas os questionamentos do instrumento de coleta de dados.
- d) Foram realizados dois grupos de foco, observando as recomendações de Malhotra (2001) que são:
 - estabelecer uma boa relação com o grupo;
 - definir e informar claramente as regras de interação com o grupo;
 - fixar os objetivos;
 - sondar os respondentes e provocar uma intensa discussão nas áreas relevantes;
 - tentar resumir as principais respostas do grupo para determinar o alcance da concordância.

Dessa maneira alguns cuidados foram tomados no sentido de criar um ambiente favorável ao trabalho, que foi efetivado em uma sala da Instituição de fácil acesso aos participantes. As providências asseguraram que os funcionários da Instituição tivessem as informações necessárias para reconhecerem a importância do trabalho, sendo efetivos em possíveis informações ou outros desdobramentos. O ambiente onde foram realizados os grupos de foco estava preparado com música ambiente, com café, água, biscoitos, cadeiras confortáveis dispostas em forma de meia-lua, com um bom isolamento de barulhos para evitar distrações, gravador e vídeo, sendo que esse último recurso não estava direcionado aos participantes para evitar inibi-los, e sim por esquema de segurança de gravação. No primeiro grupo de foco haviam oito egressos e no segundo, dez, porém, nesse último, um deles necessitou sair mais cedo, e para efeitos de análise de resultados foi desconsiderada sua participação. A psicóloga fez alguns registros escritos de dados de identificação que serviram como apoio.

Iniciada a condução do trabalho com os grupos de foco, após prévia sensibilização e orientação da estrutura desse tipo de coleta e dos objetivos do estudo, foram encaminhadas e

debatidas as questões do roteiro e debatidas junto aos egressos. A conversa primeiramente mais formal foi fluindo para um clima mais espontâneo e descontraído. A psicóloga, atenta a um e outro mais inibido, incentivou a interação desses membros. Ao término de cada grupo foi realizado o agradecimento pela colaboração. O primeiro grupo de foco teve duração de uma hora e quarenta e três minutos e o segundo de uma hora e trinta e oito minutos. Um dos fatores positivos expressos pelos egressos foi a satisfação em rever alguns dos seus colegas, o que também auxiliou na integração do grupo. Ao final do trabalho foi entregue em um envelope o valor que havia se comprometido para efeitos de deslocamento de ida e volta da Instituição. A fim de estimular a espontaneidade dos participantes e resguardar sua identidade foram utilizados nomes fictícios para nomear os integrantes dos grupos de foco, inclusive para não partir de dois critérios diferenciados junto aos públicos entrevistados, no caso, as empresas empregadoras e os egressos.

Alguns dos depoimentos dados pelos egressos alusivos ao encontro seguem abaixo.

Eu realmente gosto da Instituição. Hoje meu irmão está estudando aqui e quando eu recebi o convite para participar, eu disse: - é claro que eu vou. Eu tinha uma reunião em Santa Cruz ontem, vim para Porto Alegre a noite, porque eu tinha uma reunião na Instituição. Eu quero o desenvolvimento da Instituição, eu acredito na Instituição. (Felipe – *Focus Group II*).

A gente saber que a Faculdade [...] que é importante nossa opinião para contribuir para que a Instituição fique melhor ainda [...] eu realmente agradeço o convite, eu me senti lisonjeado. (Guilherme – *Focus Group I*).

A coleta de dados recebe ainda a contribuição da análise de documentos internos e externos relacionados ao curso de Administração e a IES em estudo. A abordagem de Yin (2001), quanto a análise de documentos, é que nos estudos de caso o uso de documentos tem o objetivo de corroborar e valorizar as evidências de outras fontes. Os documentos internos e externos analisados que foram utilizados como apoio foram os descritos a seguir.

a) Documentos Internos

- Projeto Pedagógico do curso de Administração.
- Programas e Ementas das Disciplinas.
- Relatórios de Atividades Pedagógicas Complementares.
- Planos das Disciplinas

b) Documentos Externos

- Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração.
- Dados de Pesquisas realizadas pela ANGRAD, INEP-MEC, CFA e ANPAD.
- Dados oriundos de Pesquisas realizadas por IES privadas.

5.2.3 Tratamento dos Dados – Análise e Interpretação

Para Malhotra (2001), a análise de dados deve descrever o plano de análise de dados e justificar a estratégia e as técnicas usadas que devem ser descritas de maneira simplificada e não-técnica. Quanto a apresentação dos resultados, deve-se visar diretamente os componentes do problema de pesquisa de marketing e as necessidades de informação identificadas.

No presente estudo a análise de dados compreende a análise de conteúdos das etapas de entrevistas em profundidade, dos focus group e da documentação interna e externa da IES e do curso de Administração, atendendo às recomendações de autores quanto ao registro dos dados, bem como as interpretações realizadas pelo pesquisador a partir desta análise, a fim de assegurar a confiabilidade no estudo. Segundo Bardin apud Godoy (1995, p.23), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de comunicações visando a obtenção, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, no sentido de manter fidelidade aos dados coletados. Para Dellagnelo e Silva (2005) a análise de conteúdo é um método de análise de dados em pesquisa que pode utilizar diferentes técnicas para tratamento do material coletado. Os mesmos autores destacam que a análise do conteúdo preocupa-se com o estudo da palavra, isto é, o aspecto individual e atual (em ato) da linguagem.

O conteúdo das Entrevistas em Profundidade e Grupos de Foco, registrados em gravador, foi transcrito pela pesquisadora com o propósito de aprendizagem de todas etapas que compreendem um trabalho de pesquisa e também por questões de segurança. Simultaneamente a transcrição foram registrados os pontos de relevância para o estudo, *insights*, aferições, possíveis relações com a revisão bibliográfica, *feedback* e citações importantes. Conforme Gil (1995) o tratamento dos dados, a inferência e a interpretação, por fim, objetivam tornar os dados válidos e significativos.

Considerando os dados e as informações coletadas através das entrevistas em profundidade e dos grupos de foco e o apoio dos documentos internos e externos consultados, observou-se as seguintes fases sequenciais: inicialmente foi realizada uma pré-análise,

seguida de uma exploração e análise aprofundada do material, e finalmente a interpretação realizada para atender aos objetivos da pesquisa.

Na fase de pré-análise, conforme afirmam Dellagnelo e Silva (2005), a leitura “flutuante” é uma leitura geral do material. É o momento do conhecimento dos textos, de se deixar “invadir por impressões e orientações”. Os materiais pré-selecionados como documentos, publicações, literatura nas áreas de competência, de satisfação, de formação acadêmico-profissional, legislação para cursos de Administração, Diretrizes Curriculares Nacionais da graduação, Projeto Pedagógico de Curso permitiram a efetividade de comparações com o conteúdo transcrito oriundo da coleta, ou seja, os dados coletados foram analisados pelo método comparativo. Foram ressaltadas as semelhanças e diferenças de opiniões, evidenciando relatos mais significativos e alguns padrões de comportamento diante dos depoimentos dos participantes na relação de satisfação com a competência.

Para a fase da exploração e análise do material bruto que compreende os textos na íntegra das Entrevistas em Profundidade e Grupos de Foco, foram categorizados os dados mais significativos, classificados em critério, a partir da escala adotada, de maior e menor relevância de satisfação com as competências desenvolvidas no curso de Administração distinguindo-os primeiramente de acordo com o público entrevistado – empresas empregadoras e egressos, utilizando tabelas que concentram os principais elementos do estudo – satisfação e competências – de acordo com a avaliação de cada entrevistado. A categorização foi utilizada para auxiliar a organização dos dados, que apresentam certas características mútuas, uma vez que a categorização representa uma operação de pensamento que tem por objetivo

referir-se enquanto palavra – categoria, a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada a idéia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Neste sentido, trabalhar com elas, significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. (MINAYO, 1998).

Enquanto possibilidades de categorização, podem ser empregadas várias formas para sua operacionalização, porém, de acordo com Richardson (1999), a mais utilizada é a análise por temas ou análise *temática*, que consiste em isolar temas de um texto e extrair as partes utilizáveis, de acordo com o problema pesquisado.

Decorridas as etapas de pré-análise, exploração e análise do material, onde já se encontram definidas as unidades de registro, a categorização e classificação, busca-se uma melhor compreensão do fenômeno pesquisado através da interpretação.

A interpretação, segundo Patton (1990), envolve explicar os achados, responder questões, anexar significância a resultados particulares e colocar padrões num quadro analítico. A interpretação dos resultados é um dos momentos mais cruciais do estudo, pois possibilita que os investimentos havidos em termos de planejamento da estrutura da pesquisa quanto aos objetivos e sua operacionalização se consolidem. Para os autores Dellagnelo e Silva (2005) a interpretação contará com o conhecimento teórico do analista, com sua percepção, intuição e experiência diante do fenômeno em análise.

Dessa forma, efetivada a análise, foram extraídas as principais conclusões do estudo, baseado nos objetivos almejados, na revisão teórica, nos processos analíticos da coleta de dados, postulando, primeiramente, os achados de cada público entrevistado – empresas empregadoras e egressos, após, os achados convergentes – que foram complementares, similares ao opinarem, avaliando a satisfação com as competências desenvolvidas no curso de Administração, e os divergentes – que se apresentaram como contraditórios, diferenciados nos públicos alvo entrevistados. Nessa etapa as inferências foram mais sistemáticas em função da natureza dos processos de interpretação

5.2.3.1 Caracterização da IES em estudo

A Instituição de Ensino Superior em estudo é uma entidade privada, localizada na zona norte da cidade de Porto Alegre e no ano de dois e seis está completando sessenta anos. Atende uma clientela proveniente de vários bairros da cidade e também cidades da grande Porto Alegre. Oferece classes na educação infantil, ensinos fundamental e médio, superior e pós-graduação, possui aproximadamente três mil alunos e cerca de duzentos e quarenta profissionais atuando na docência, no apoio técnico e na gestão da Instituição. Os cursos oferecidos são Administração de Empresas, Ciências Contábeis, Pedagogia, Educação Física e Direito, distribuídos nos três turnos de funcionamento. O curso de Administração de Empresas, foco desse estudo, existe há trinta e sete anos e tem uma importância estratégica para a Instituição, sendo a graduação com maior procura em termos de candidatos, uma média de 3.6 candidatos por vaga nos últimos quatro processos seletivos. Uma das peculiaridades do curso de Administração é o público que procura essa graduação, onde a concentração da maior faixa etária está entre os vinte e dois a trinta e cinco anos. Esse aspecto tem colaborado

para agregar valor a formação, uma vez que a maior parte dos alunos, cerca de noventa por cento já atua no mercado de trabalho e tem uma boa experiência, trazendo para o contexto da sala de aula suas atividades profissionais, que enriquecem as discussões e as trocas de idéias. As razões fundamentais apontadas pelos alunos, considerando o interesse pelo curso, é pela natureza da graduação que se apresenta como uma segunda formação ou a busca da formação superior quando já reúnem condições financeiras e de vida para realizar estudos em nível superior ou ainda a procura originada pela pressão do mercado de trabalho.

6 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, estão sendo apresentadas a análise e interpretação dos principais resultados, a partir dos dados coletados nas entrevistas em profundidade junto às empresas empregadoras dos estudantes formados no curso de Administração e dos dados oriundos dos *Focus Group* realizados com os egressos da IES em estudo. Considerando-se os objetivos da pesquisa, adota-se como forma de apresentação e análise e interpretação dos resultados, a seguinte abordagem:

6.1 PRIMEIRA ETAPA

Utilização de quadros resumos com os dados de identificação das empresas empregadoras e do profissional entrevistado por ocasião da realização das entrevistas em profundidade:

- a) Utilização de quadros resumos com os dados de identificação das empresas empregadoras e do profissional entrevistado por ocasião da realização das entrevistas em profundidade.
- b) Principais registros das opiniões dos entrevistados sobre - a concepção de competência, da pessoa competente naquilo que faz e do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes e outros recursos que integram as competências, segundo os depoimentos dos respondentes nas entrevistas em profundidade e *focus group*.
- c) Seleção dos mecanismos de avaliação funcional adotados pelas empresas empregadoras para aferição das competências/desempenho profissional.

6.2 SEGUNDA ETAPA

- a) Análise das entrevistas em profundidade através da utilização de tabelas com o peso atribuído na escala para satisfação pelo entrevistado e os comentários e registros das transcrições, destacando os pontos de maior e menor satisfação com as competências desenvolvidas na graduação.
- b) Análise das opiniões coletadas nos *focus group* realizados com os egressos do curso, a partir da tabelas sínteses, destacando os aspectos de maior e menor satisfação com

as competências desenvolvidas, registrando comentários e transcrições importantes dessa coleta de dados.

6.3 TERCEIRA ETAPA

Comparação entre às empresas empregadoras e os egressos de Administração, destacando as principais relevâncias de satisfação com as competências desenvolvidas no curso.

O estudo de caráter exploratório, possibilita uma compreensão do contexto em que se insere a IES em estudo e sua capacidade de gerar satisfação a partir das competências que são desenvolvidas ao longo do curso de Administração, junto as empresas empregadoras e aos egressos, oferecendo subsídios que atendem ao rigor científico e servindo de base, quer por convergências, contradições, características peculiares ou ainda, por uma compreensão mais aprofundada do assunto, para importantes reflexões sobre as concepções contidas no Projeto Pedagógico do Curso e a efetividade em gerar satisfação com as competências desenvolvidas na formação acadêmico-profissional, segundo os públicos entrevistados.

A seguir consta a primeira etapa da análise e interpretação dos dados coletados junto as empresas empregadoras e entrevistados.

6.4 EMPRESAS EMPREGADORAS E ENTREVISTADOS

No Quadro 1 são apresentados os dados de identificação referentes as empresas empregadoras.

| Empresa | Negócio | Localização | Porte Nº de funcionários | Tempo de atuação no Mercado | Planejamento Estratégico Estruturado |
|----------------|--|--------------------|---------------------------------|------------------------------------|---|
| A | Gestão Financeira | Sede Brasília | Grande | 198 anos | Sim |
| B | Fabricação de Peças Automotivas | Sede EUA | Grande | 100 anos | Sim |
| C | Entidade de Classe | Porto Alegre | Grande | 59 anos | Sim |
| D | Prestação de Serviços em Telecomunicação | Porto Alegre | Grande | 8 anos | Sim |
| E | Intermediação Financeira | Sede São Paulo | Grande | 64 anos | Sim |

Continua ...

| Empresa | Negócio | Localização | Porte Nº de funcionários | Tempo de atuação no Mercado | Planejamento Estratégico Estruturado |
|---------|---------------------|--------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------------------|
| F | Banco Múltiplo | Porto Alegre | Média | 25 anos | Sim |
| G | Comércio de Moeda | Porto Alegre | Grande | 70 anos | Sim |
| H | Reprodução e Imagem | Porto Alegre | Pequena | 12 anos | Sim |

Quadro 1: Dados de Identificação das Empresas Empregadoras
Fonte: Entrevistas em Profundidade

Totalizam oito (8) empresas empregadoras participantes das entrevistas em profundidade, as quais atendem os critérios de seleção que, entre outros já detalhados no método, definiu um mínimo de cinco (5) anos de existência no mercado e a existência de planejamento estratégico estruturado.

Dessas, quatro (4) empresas estão voltadas para intermediação financeira e caracterizam-se como organizações de grande porte em número de funcionários.

O quadro 2 apresenta os dados de identificação dos entrevistados nas empresas empregadoras.

| Empresa | Cargo/Função | Idade | Sexo | Formação | Tempo de Vínculo na Empresa | Tempo na Função | Principais Atividades |
|---------|--|-------|------|--|-----------------------------|-----------------|---|
| A | Analista de Gestão de Pessoal, Coordenador da Universidade Corporativa | 43 | M | Graduação em Comunicação, Especialização em Informática Empresarial, Mestrado e Doutorado em Administração | 25 anos | 3 anos | Coordenação Universidade Corporativa Gestão de Pessoas |
| B | Consultoria Interna de RH | 42 | F | Graduação em Psicologia, Especialista em RH | 4 anos | 3 anos | Consultoria Interna em RH Competências |
| C | Gerente | 60 | M | Graduação em Ciências Contábeis | 37 anos | 17 anos | Gerência das Unidades e Gestão de Pessoas |
| D | Gerente de RH Região Sul | 40 | F | Graduação em Administração, Pós em Gestão Empresarial e Gestão de Pessoas | 7 anos | 5 anos | Gestão de Pessoas, Planejamento e Desenvolvimento em RH |

Continua ...

| Empresa | Cargo/Função | Idade | Sexo | Formação | Tempo de Vínculo na Empresa | Tempo na Função | Principais Atividades |
|---------|-------------------|-------|------|--|-----------------------------|-----------------|---|
| E | Gerente | 35 | M | Graduação em Administração de Empresas | 17 anos | 7 anos | Administrar a agência e Gestão de Pessoal |
| F | Gestão de Pessoas | 31 | F | Graduação em Pedagogia, Pós em Gestão Empresarial e Formação em Dinâmica de Grupos | 3 anos | 3 anos | Coordenação das ações de gestão de pessoal |
| G | Superintendente | 51 | M | Graduação em Direito | 29 anos | 8 anos | Presidente da Comissão de Licitação e Gestão de Pessoal |
| H | Diretor Comercial | 41 | M | Graduação em Administração, Pós em Marketing e Mestrado em Administração | 12 anos | 8 anos | Gestão Geral da Empresa |

Quadro 2: Dados de Identificação dos Entrevistados nas Empresas Empregadoras

Fonte: Entrevistas em Profundidade

O quadro acima procura evidenciar que os profissionais entrevistados estavam em condições técnicas tanto na função exercida na empresa como nas atividades vinculadas ao cargo, para avaliar a satisfação das empresas com as competências aplicadas pelo egresso em ambiente de trabalho.

Todos os entrevistados possuem formação superior e um mínimo de três (3) anos na função exercida na empresa.

6.4.1 Concepção de Competência

A abordagem da concepção de competência integrou a coleta de dados da entrevista em profundidade porque os estudos na área demonstram não haver uma unidade sobre a definição do termo. Conforme afirmam os autores Dutra (2004), Ruas (2003), Zafirán (2001), Fleury e Fleury (2000), Leboyer (2000), Klemp (1999), McLagan (1997), Manfredi (1998) e Parry (1996), não há um consenso sobre o conceito de competência e que as competências ganharam força na medida que integram um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes inter-relacionadas que podem ser desenvolvidas junto a indivíduos, equipes e organizações para o alcance de resultados.

As opiniões abaixo, retiradas das entrevistas em profundidade e *focus group* ilustram a falta de consenso sobre a concepção de competência e também o quanto essas estão vinculadas às pessoas, às organizações e aos resultados.

No roteiro das entrevistas em profundidade e dos *focus group*, essa questão foi apresentada da seguinte maneira: -Para o(a) senhor(a) o que é competência?

Nós adotamos o conceito clássico, que eu acredito que esteja adequado, então para mim, ele também acaba sendo meu conceito que é a utilização de conhecimentos, habilidades e atitudes de forma sinérgica, integrada, para utilização em situações de trabalho e que produz algum tipo de resultado. (Empresa A).

Competência [...] como é que vou falar [...] competência para mim são os esforços que as pessoas realizam e as empresas também para estar sustentando um crescimento. Todo esforço que tu fizer para estar buscando essa competitividade, de aprimoramento é competência. (Felipe – *Focus Group II*).

Os depoimentos que se seguem agregam com relação a competência ser manifesta pelo indivíduo e ser percebida pelos demais colegas da empresa, pois, segundo Lê Boterf (1994) e Zafirán (1996), o fato do indivíduo deter as qualificações necessárias pra um trabalho não assegura que ela irá entregar o que lhe é solicitado.

Um conceito bem clássico. Eu te confesso que gosto bastante dos europeus mas os americanos são mais pragmáticos, então a gente fica no conceito de conhecimento, habilidade e atitude. Uma das coisas que a gente trabalhou com o grupo aqui foi exatamente isso, que competência é a soma das três coisas e um dos pontos que a gente fortaleceu bastante são os outros perceberem isso em mim. (Empresa F)

Competência é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, mas uma coisa assim muito importante que eu acho que as vezes as pessoas não valorizam é a entrega. Não adianta a gente ter competência se a gente não consegue entregar isso para a organização, para as pessoas como um todo. (Empresa D).

Entre os aspectos relevantes já descritos sobre a noção de competência, pode-se mencionar o contexto onde essa competência é aplicada, não desvinculando-a do ambiente onde as pessoas e as organizações estão inseridas, considerado um fator crucial no estudo do assunto, uma vez que existe uma relação direta entre o contexto e a ação a ser mobilizada, uma interação importante para atingir os resultados esperados em situações de trabalho.

Para McLagan (1997) e Parry (1996), as competências atendem ao somatório das concepções de entrega, já citado anteriormente, e das características pessoais, que auxiliariam na entrega dessa competência. A integração sugerida é, sem dúvida, uma linha que requer a

compreensão de que traços de personalidade, comportamentos, modelos mentais que a pessoa carrega consigo, certamente poderão influenciar na competência em ação, da mesma forma como o contexto de inserção se configura na entrega dessa competência. O ambiente educacional aparece na definição que Lê Boterf (1995) quando postula que a competência é resultado de três eixos: a formação da pessoa – sua biografia e socialização, - sua formação educacional e sua experiência profissional.

Os relatos subseqüentes reforçam o posicionamento dos autores, conforme estão expressos:

Competência são as características que a pessoa tem para desempenhar uma atividade, é aquilo que a pessoa carrega, não só aquilo que se aprende. O que a pessoa tem na personalidade dela para desempenhar uma função, são mais as características da pessoa. Depende de qual função, do que você está tentando desempenhar [...] se ela é mais desinibida é provável que ela tenha mais facilidade de comunicação. (Carla – *Focus Group I*).

Na empresa, para lidar com as competências ligadas a tua função, tu tem que saber o que querem de ti, saber o que a função exige, saber se tu tem características para um gestor, mas isso pode ser desenvolvido também, no que tu é bom, o que tu sabe de melhor fazer. (Rebeca – *Focus Group II*).

6.4.2 Pessoa Competente

No roteiro de coleta de dados, essa questão é colocada dessa forma: - Como o(a) Senhor(a) define uma pessoa competente no que faz?

Refletir sobre o que seja uma pessoa competente naquilo que faz, no mínimo, é um exercício bastante complexo, as qualidades e dificuldades, os pontos fortes e fracos, descobertas sobre o que motiva o indivíduo, o ambiente, suas experiências e aprendizados, formação, interesses, habilidades, como acionam e constroem conhecimentos, a energia que é capaz de colocar em determinada situação. Enfim, uma série de aspectos podem ser considerados, principalmente uma postura de abertura para efetivar reflexões das ações praticadas e buscar aprender com essa prática. Relata um entrevistado:

Analisando a palavra competência com ser competente ou não, isso seria um somatório de vários fatores né. Ser competente ou não para determinada tarefa, determinada questão, é tua concentração, teu conhecimento, tua determinação, é um somatório de coisas do teu desempenho, da tua vontade de ser ou não competente. Então se for analisar pela parte de ser competente ou não, é ainda um somatório de experiências de vida, de formação, de vontades pessoais. (Cássio – *Focus Group II*)

Na citação acima, além dos aspectos pessoais como vontade e experiências, também está a associação da competência com a formação da pessoa, valorizando ambientes de aprendizagem. Nesse sentido, Bittencourt (2001) afirma que o desenvolvimento de competências é um processo educativo que, a partir de uma aprendizagem significativa, integra conhecimento, vivência e prática, possibilita ao indivíduo um diferencial que o sujeito carregará ao longo da vida. O depoimento ilustra a respeito:

[...] acho que isso é a base da organização, ter profissionais competentes mas complementar talvez, que é a questão do desenvolvimento, a pessoa ter a capacidade sempre de desenvolver o algo a mais. A partir do momento que você passou a ser competente, se você parar ali e todo mundo continuar dando resultado, se tu parar, tu pode passar a ser um profissional incompetente, dali para diante, ou seja, aquilo que tu fizesse até determinado momento não pode encerrar ali, tem que ser dinâmico. (Guilherme – *Focus Group I*)

Destaca-se neste depoimento que o profissional para se manter competente não pode parar, tratando da dinâmica envolvida em processo de aprendizado contínuo, onde o indivíduo percebe que é imperativo a atualização constante para continuar competitivo no mercado. Mas é sobre o aspecto dinâmico que se pretende destacar uma das características da competência, que é ela se apresentar como dinâmica. Busca-se na Física o conceito de dinâmica para propor uma correlação entre competência, movimento e força. Herskowitz, Penteadó e Scolfaro (1991) conceituam dinâmica como o estudo do movimento dos corpos, relacionando-os com as forças que atuam sobre eles. Bonjorno e Clinton (2000), tratam da importância de discutir as causas que produzem ou modificam o movimento dos corpos, e que a parte da Física que estuda essas causas é a Dinâmica. Estes autores afirmam ser o conceito de força fundamental para o estudo da dinâmica, e que a força está intimamente ligado a idéia de empurrar ou puxar.

Essa abordagem incorpora a questão do contexto em que são aplicadas as competências, ou seja, quais são as forças mobilizadas pela empresa, pelos profissionais para a obtenção dos resultados. Como estão sendo equacionadas as necessidades e expectativas desses elementos, de forma a integrar satisfatoriamente as competências desejadas para dar conta das complexidades desse ambiente. A empresa dispõe de estrutura e mecanismos que cooperam para produzir os movimentos ou modificá-los, as forças empregadas são para “empurrar ou puxar?” Os ambientes são estimuladores e conseguem desenvolver ações para implementação das competências? Essas são algumas das indagações sobre o contexto de aplicação das competências.

A abrangência do termo competência e sua complexidade inerente evidenciam que não é possível compreensões mais simplistas sobre o assunto. Diferentes elementos, dimensões, características são importantes de serem considerados para entender esses aspectos.. Portanto, é recomendável compreender que a competência não se trata de mais uma novidade do mundo dos negócios. Para Dutra (2004) o conceito de competência não é um modismo, mostrando-se muito adequado para explicar a realidade vivida pelas empresas na gestão de pessoas, afirmando ser a noção de competência um conceito em “construção”.

Os registros abaixo relatam como alguns dos entrevistados definem uma pessoa competente naquilo que faz.

Uma pessoa que toma as decisões que são necessárias para o desenvolvimento de suas atividades. Toma decisões com um número de acertos satisfatório dentro da organização. Considera o seu trabalho e o trabalho dos demais envolvidos. Tem um foco específico e um foco do todo organizacional. (Empresa C).

Uma empresa que busca prosperar busca que seu funcionário também cresça [...]. Então se a empresa estiver focada, realmente preocupada com o negócio dela, ela vai estimular que seu funcionário continue se desenvolvendo, estudando, se aprimorando. (Carla –*Focus Group I*).

[...] a gente estava discutindo sobre uma verba e o que a gente iria priorizar [...] que competências valorizar? Quem está indo além e não só fazendo o que se espera delas, quem não está parado no tempo? Quem tem agregado valor para a empresa? (Empresa B).

6.4.2.1 Conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e outros recursos da pessoa competente.

O roteiro empregado na coleta de dados estruturou a questão da seguinte maneira: Uma pessoa competente naquilo que faz deve possuir – quais conhecimentos, - quais habilidades, -quais atitudes, - quais outros recursos?

O conhecimento surge como algo necessário para alavancar as habilidades e atitudes ou outros recursos, auxiliando as pessoas a se sentirem mais convictas ou mesmo seguras sobre o exercício das funções as quais são designadas e ainda, reforça a idéia que o indivíduo não precisa ter o domínio completo de uma situação, mas que saiba onde e com quem buscar o conhecimento caso não disponha dele. As citações a seguir ilustram essa questão:

[...] Não precisa saber tudo mas se tu souber quem sabe, tu já sabe o caminho, porque na hora que tu precisar tu sabe a quem te reportar [...]. (Carla, *Focus Group I*);

[...] nós desenvolvemos aqui na empresa um conjunto de competências a serem atingidos por todos. No entanto o conhecimento é fundamental, para fazer uma atividade com criticidade. (Empresa D).

Nas considerações sobre as habilidades, as mesmas normalmente se encontram associadas as atividades desenvolvidas no ambiente de trabalho e a função exercida na empresa. Entretanto, conforme coleta de dados realizada, os entrevistados são de opinião que todo profissional, independente da área de atuação, deve possuí-las, evidenciá-las, porque é o mínimo esperado dele. Nesse sentido houve oito depoimentos entre as entrevistas realizadas com as empresas empregadoras e participantes do *focus group* que destacaram a habilidade de comunicação como imprescindível para profissionais de qualquer área.

Ilustra essa colocação o depoimento de um dos componentes do *focus group*:

Hoje em dia não adianta ter todo conhecimento se tu não souber comunicar, não funciona [...] comunicação é a chave de tudo [...] muito mais importante que a mensagem é a forma como tu comunica. Acho esse o maior problema das empresas e dos profissionais. Daí decorrem boa parte dos problemas. (Rebeca – *Focus Group I*).

As atitudes estão expressas e aparecem como diferenciadoras, no sentido de que estão mais vinculadas as características pessoais, a traços de personalidade do que propriamente ao âmbito corporativo. Porém percebem a capacidade que a empresa, através de suas políticas de gestão, tem de potencializar essas atitudes.

Para Braghirolli, et al. (1995) a atitude é a maneira, em geral organizada e coerente, de pensar, sentir e reagir a um determinado objeto que pode ser uma pessoa, um grupo de pessoas, uma questão social, um acontecimento, enfim qualquer evento, coisa, pessoa, idéia. Os autores focam três componentes para as atitudes, os componentes cognitivos, afetivos e comportamentais. O componente comportamental, que no momento é o que se pretende ressaltar, pois segundo esses últimos autores, se caracteriza como o mais observável, é representado pela reação da pessoa em relação ao objeto da atitude. No entanto, é importante compreender que a atitude é mais interna, não necessariamente o comportamento expresso é a atitude do indivíduo.

Em situações reais de trabalho, os mecanismos que a organização adota para implementar seu planejamento e as estratégias, para estimular os profissionais a colocarem suas competências em ação, estão vinculadas também à sua capacidade de gerar situações que façam as pessoas reagirem a esses mecanismos de forma satisfatória, convergindo para

interesses comuns, sempre que for possível adotar essa prática de agregação de valor para atender aos objetivos da empresa e do profissional.

Exemplificam estas situações os seguintes depoimentos:

Para mim as atitudes estão relacionadas as minhas potencialidades, ao meu comprometimento, minha vontade segurança diante de um problema, principalmente quando é um evento novo, que sai da rotina [...] que reflexões sou capaz de fazer sobre minha prática e o quanto a empresa está em condições de reconhecer isso. (José Roberto – *Focus Group II*).

No entanto, as circunstâncias em que ocorrem determinada situação é que, na maioria das vezes, direcionam qual componente – conhecimentos, habilidades, atitudes ou outros recursos, será mais requerido. Por isso, é importante um enfoque de equilíbrio, uma visão do conjunto, a idéia da interação, da integração, que ocorre quando se trata de mobilizar e aplicar competência a uma determinada atividade.

Relatam os entrevistados:

A gente trabalha com uma lógica, as diversas situações de trabalho te exigem conhecimentos, habilidades e atitudes em graus diferentes em cada momento, intensidade diferentes [...] Então o contexto de implementação da competência [...] (Empresa A).

O somatório disso, de forma bem básica, é ter um conjunto de conhecimentos, uma execução de maneira correta, habilidade, precisão, atitude [...] atender objetivos pessoais e profissionais [...]. (Karine – *Focus Group II*).

6.4.3 Mecanismos para Avaliar/Aferir Competências Profissionais Aplicadas ao Ambiente de Trabalho

A pergunta realizada no roteiro de coleta de dados foi a seguinte: A empresa dispõe de mecanismos formais para avaliar ou aferir competências profissionais aplicadas ao ambiente de trabalho? Haviam detalhamentos em casos de respostas afirmativas ou negativas para o referido questionamento.

Para auxiliar em um processo de avaliação de desempenho funcional, os mecanismos podem apresentar uma variedade de instrumentos dos quais a empresa lança mão para mensurar esses resultados. Existem ferramentas como questionários, pesquisas, exercícios, simulações, entre outros, que organizados e aplicados de forma isolada ou integrados, resultam em *feedback* sobre o desempenho de funcionários, das equipes, da organização. As empresas que tem uma estrutura bem definida de avaliação, tem adotado critérios que

conjugam aspectos objetivos e subjetivos ou indicadores quantitativos e qualitativos, numa perspectiva de tentarem tratar o assunto da forma mais imparcial possível e contextualizá-la no ambiente.

A gestão de pessoas tem sido alvo de reflexões e profundas modificações nas empresas, uma vez que, os modelos tradicionais encontram-se inadequados e já não dão conta de atender as complexidades dos ambientes empresariais.

Os registros seguintes reúnem algumas das experiências vividas por empresas e profissionais sobre a avaliação por competências.

A gente tem uma Tabela de Lista de Competências [...] o que é requerido em termos de experiência na função, em termos de treinamento, de conhecimentos técnicos, uma parte mais comportamental, de formação, [...] há objetivos e competências para a fábrica, para a equipe para o funcionário [...]. (Empresa B).

O principal mecanismo que foi implantado no final do ano passado é um Programa de Gestão de Desempenho por Competências. O programa separa numa primeira instância indicadores corporativos, objetivos que nós tratamos como metas, e numa segunda perspectiva indicadores mais subjetivos que nós tratamos como competências [...] o programa é revisado permanentemente. Além disso temos um programa que avalia impacto e aprendizagem dos treinamentos focados em competências. (Empresa A).

No banco, a gente tem a Gestão por Competências, então a gente faz a avaliação, tem a auto-avaliação, a avaliação superior e a avaliação dos pares [...]. (Carla – *Focus Group I*).

As concepções avaliativas podem servir para melhor compreender uma situação, porém não deve se esgotar nessas práticas e, sim, num processo contínuo, sistemático e mediador, para promover ações de melhoria.

A segunda parte da apresentação, análise e interpretação dos resultados, aborda as competências apontadas pelas empresas empregadoras e egressos com maior e menor satisfação de acordo com a coleta de dados realizada - entrevistas em profundidade e *focus group* respectivamente.

6.5 SATISFAÇÃO – COMPETÊNCIAS

6.5.1 Análise da Coleta de Dados das Entrevistas em Profundidade com Empresas Empregadoras – Satisfação com as Competências Aplicadas por Profissionais Egressos do Curso de Administração.

A estrutura para apresentação dos dados coletados a partir das entrevistas em profundidade sobre a satisfação das empresas empregadoras com as competências aplicadas por profissionais egressos do curso de Administração da IES em estudo, está composta de duas (2) tabelas. A primeira tabela discrimina individualmente as empresas empregadoras e a atribuição do item da escala utilizada, que varia de 1- totalmente insatisfeito até 5 – totalmente satisfeito, para avaliar a satisfação com cada uma das competências pré-selecionadas para o estudo. A segunda tabela faz uma síntese e apresenta o número de empresas que atribuiu o item correspondente a escala de satisfação utilizada.

A tabela 1 apresenta as competências escolhidas pelas empresas empregadoras com maior e menor satisfação, considerando as competências aplicadas pelos profissionais, egressos do curso de Administração, no ambiente de trabalho.

Tabela 1:
Empresas Empregadoras – Satisfação com as Competências

| Competência | A | B | C | D | E | F | G | H |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Resolução de Problemas | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 |
| Tomada de Decisão | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 |
| Comunicação Interpessoal e Inter-grupal | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| Negociação | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 5 | 4 |
| Análise Crítica das Informações | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 |
| Desenvolvimento de Equipes | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| Gerenciamento de Mudanças | 4 | 2 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 |
| Visão Sistêmica | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| Planejamento e Gerenciamento de Projetos | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 |

Fonte: Entrevistas em Profundidade

Cabe ressaltar que, na tabela 1, de modo geral, não há uma divergência de opiniões que evidencie extremos, com exceção de uma das empresas respondentes que, na competência de resolução de problemas atribuiu peso 1, o que, na escala adotada, corresponde a totalmente insatisfeito, enquanto a maioria das empresas atribuíram peso 4, o que, na escala, está entre satisfeito e totalmente satisfeito.

A tabela 2, apresentada abaixo, faz uma síntese dos pesos atribuídos pelas empresas empregadoras entrevistadas.

Tabela 2:
Síntese dos Pesos Atribuídos para Satisfação com as Competências

| Competência | 1 Totalmente Insatisfeito | 2 | 3 | 4 | 5 Totalmente Satisfeito |
|--|--|----------|----------|----------|--|
| Resolução de Problemas | 1 | - | 1 | 6 | - |
| Tomada de Decisão | - | 2 | 2 | 4 | - |
| Comunicação Interpessoal e Inter-Grupai | - | 3 | 5 | - | - |
| Negociação | - | 1 | 3 | 3 | 1 |
| Análise Crítica das Informações | - | - | 1 | 3 | 4 |
| Desenvolvimento de Equipe | - | 2 | 4 | 2 | - |
| Gerenciamento de Mudanças e Adaptabilidade | - | 1 | 5 | 1 | 1 |
| Visão Sistêmica | - | - | 2 | 6 | - |
| Planejamento e Gerenciamento de Projetos | - | - | 3 | 3 | 2 |

Fonte: Entrevistas em Profundidade

A tabela 2 concentra o número de empresas empregadoras que atribuíram pesos à escala adotada para satisfação com as competências. É possível destacar as competências que foram avaliadas pelos entrevistados com maior satisfação, obtendo pesos maiores na escala. As competências de maior satisfação são: a “competência de análise crítica de informações”,

seguidas da “competência de visão sistêmica” e “competência de planejamento e gerenciamento de projetos”. Entretanto, as competências, apontadas pelas empresas empregadoras, como as de menor satisfação são a “competência de comunicação interpessoal e intergrupar”, seguida da “competência de desenvolvimento de equipe”.

A partir dessas considerações serão analisadas as competências destacadas acima, registrando-se as principais observações feitas pelos entrevistados, buscando uma compreensão mais detalhada sobre as causas, os motivos apontados para que as competências aplicadas pelos profissionais no ambiente de trabalho sejam avaliadas com pesos mais elevados de satisfação e as causas para situação contrária, onde os pesos atribuídos demonstram uma menor satisfação.

Primeiramente é importante salientar que os conceitos de satisfação utilizados como referência para esse estudo, que constam, inclusive, do Roteiro de Entrevista em Profundidade e dos *Focus group*, são de Krintensen, Martensen e Gronholdt (1999) que afirmam ser a satisfação uma resposta que avalia a experiência de aquisição e consumo de um produto resultante da comparação entre o que era esperado e o que foi recebido; ou a avaliação revela que a experiência foi, no mínimo, tão boa como era suposto que fosse (HUNT, 1977. In EVRARD, 1994) apud Veppo (1999). E, ainda, os autores Bansal e Taylor (1999) ao abordarem que, como resultante da satisfação, estudos aceitam a relação da satisfação com o desempenho organizacional.

6.5.1.1 Competência de Análise Crítica de Informações

Para essa competência quatro (4) empresas empregadoras colocaram o peso 5 – que na escala é totalmente satisfeito, três (3) atribuíram peso 4, que está entre o satisfeito e totalmente satisfeito, e finalmente, uma (1) empresa optou por satisfatório.

Segundo Quinn, et al. (2004), ao se referirem a competência de administração de informações por meio de pensamento crítico, no ambiente de trabalho, seja importante sustentar as informações e propostas de maneira mais sistemática e sucinta. Tratam da consideração a fatores externos, critérios, custos, conveniências entre outros, quando é necessário a análise de informações.

As citações seguintes justificam as considerações anteriores.

Sabem trabalhar com informações, sabem a importância que têm, colocam bem a tomada de decisão e as negociações . A empresa dispõe de um sistema de informações que abranje todo o complexo, então é preciso saber selecionar das

informações que serão empregadas pela unidade e quais serão selecionadas e tratadas em todo complexo e no mercado. (Empresa C)

Acho que eles tem uma experiência bem forte em análise crítica de informações, estamos totalmente satisfeitos com relação a isso. Eles lidam muito bem com as ferramentas e os dados do sistema de informações. A análise é muito aprofundada, então temos elementos para tratar de forma crítica e contextualizada as informações...o perfil deles é muito bom, poderia até dizer que em alguns momentos eles são mais metidos, arrojados, criativos [...] é uma mistura de formação técnica e atitudinal, eles são comprometidos, tem foco [...]. (Empresa D)

No depoimento do entrevistado da empresa D é possível observar os conhecimentos – ferramentas e tratamento de dados, as habilidades – embora não as cite, quando diz que a análise é muito aprofundada, pode-se inferir que as habilidades estão intrínsecas, e as atitudes, da mesma forma, quando fala que eles são mais metidos, arrojados, criativos, comprometidos, mencionando os elementos que integrariam parte do conceito de competência.

[...] eu diria que esse é um ponto de destaque pois é uma atividade minuciosa, com questões legais muito importantes a serem analisadas [...] eu diria que eles chegam a ser chatos de tão minuciosos e críticos nessas análises[...]. (Empresa G).

[...] eu diria que esse grupo é 5. Hoje nós temos algumas áreas técnicas no banco, que exigem especialistas no assunto, e eles são excelentes esta [...] é a situação deles, inclusive alguns sendo convidados aí pelo mercado...São profissionais que tem uma boa leitura interna, tanto do ponto de vista do negócio, quanto do ambiente, no relacionamento com a equipe de trabalho [...] compartilham informações, disseminam, oportunizam discussões [...]. (Empresa A).

No entanto, uma das críticas apontadas por autores como Levitt (1986), Mintzberg (1996), Mintzberg e Lampel (2001), Mintzberg e Goling (2002), apontam criticamente que o curso de Administração prioriza as questões analíticas, que são muito focadas e com ênfase insuficiente, contrastada com a resolução e a implementação, na identificação de problemas. A crítica pode encontrar espaço também na forma como as instituições, normalmente, estruturam seus projetos pedagógicos de cursos, onde as concepções de processo ensino-aprendizagem, por vezes, tem merecido um estudo mais aprofundado e com algumas características inovadoras, porém continuam sendo repetidas as mesmas formas de distribuir os conteúdos, as disciplinas e os semestres, entre outros aspectos.

Morin (2002) também critica essa organização curricular, quando diz que as mentes formadas pelas disciplinas perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes, do mesmo modo que para integrá-las em seus conjuntos naturais. O enfraquecimento da

percepção do global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade – cada qual tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada.

O depoimento a seguir ilustra a abordagem:

Essa é satisfação total, porque a empresa trabalha com engenharia, trabalha com coisas que exigem análise [...] a formação que eles trazem tem ajudado bastante no processo de tomada de decisões [...]. (Empresa B).

Para Mackenzie, Spreng e Olshavsky (1996), o grau de satisfação decorre de uma comparação efetuada pelo consumidor, comparação esta que confronta o resultado da transação com uma referência anteriormente existente. A avaliação das competências pelas empresas, em função dos itens atribuídos, demonstra uma satisfação mais elevada, pois quando no processo comparativo, essa competência é aplicada no ambiente de trabalho, as empresas empregadoras participantes da coleta de dados, avaliam com dominância para uma satisfação total.

Dentre as tendências para agrupar a natureza da referência comparativa, segundo Evrard (1995) podem ser citadas as seguintes:

- a) comparação com desejos e valores. Os objetivos do comprador constituem a referência utilizada como termo de comparação;
- b) comparação entre razão e custos – benefícios da transação e o valor dessa razão para o vendedor. A transação é julgada como justa ou injusta;
- c) comparação com normas baseadas na experiência do consumidor. Essas normas são o reflexo de um compromisso entre as necessidades e desejos do consumidor e aquilo que ele julga possível em função de suas experiências anteriores;
- d) comparação com as expectativas anteriores, isto é, com as crenças do consumidor sobre o desempenho do produto ou serviço antes de sua aquisição.

Ao avaliar a satisfação com a competência de análise crítica de informações aplicadas pelos profissionais em ambiente de trabalho das empresas empregadoras entrevistadas, as tendências que parecem estar mais relacionadas seriam as de expectativas anteriores e comparação entre razão e custos.

A tendência da comparação das expectativas anteriores, parece adequada por haver na empresa áreas que recebem as informações geradas para a partir dos sistemas que dessa ação

buscam aprofundar análises, tomar decisões, resolver problemas. Com relação a tendência de custos-benefícios, bem, nesse caso, são várias as questões a serem consideradas, como por exemplo, a contratação pela empresa do profissional para atender a essas funções, o que é esperado dele em termos de entrega.

6.5.1.2 Competência de Visão Sistêmica

Os estudos de Bertalanfly (1968) comumente denominados de Teoria Geral dos Sistemas identificaram alguns princípios como a organização, globalidade, dinamismo, realimentação, comunicação e tendência ao equilíbrio, tratando dos sistemas fechados e abertos. Boulding (1956) acrescenta o crescimento, população, interação indivíduo-meio, fenômenos de competição e o desenvolvimento da informação e comunicação. Essa concepção foi apropriada pelas organizações, tratada como visão sistêmica, buscando disseminar essas idéias e compreensões que exigem uma visão para o todo, para partes, para inter-relações e conexões.

A apresentação das citações a seguir abordam a opinião dos entrevistados nas empresas empregadoras sobre a satisfação com essa competência.

Eu coloco como 4. Nós nos sentimos bastante satisfeitos porque eles estão muito preocupados com a empresa como um todo e olham para a tarefa mas também para o impacto que isso tem frente a um modelo como o nosso. Eles conseguem ver as interfaces dos problemas...eles olham o mercado, analisam cenários [...]. (Empresa F)

[..] Eles questionam quais as perspectivas internas, quais de mercado, que isso vai demandar, quem são e quais áreas estão envolvidas...em nossa organização nós trabalhamos com consultoria interna, então, pelo modelo ou por convicção mesmo, tu tem que te envolver com toda empresa [...]. (Empresa D)

A implementação da competência de visão sistêmica atende com maior satisfação às necessidades da empresa e é possível inferir, porque há uma convergência da unidade e do todo organizacional, da empresa e do mercado, das interfaces internas. No relato da empresa C, também é destacada a formação do administrador como uma aprendizagem que ajuda, colaborando para essa visão.

Por características inerentes da estrutura do complexo das empresas, nós precisamos ter essa visão [...] esse grupo tem presente o global e as unidades [...] a formação do administrador ajuda, com certeza, para essa compreensão [...]. (Empresa C).

É quase satisfação total, fico com 4 [...] a gente consegue sentar juntos e conversar [...] olhar os processos, as operações, o meu sub-sistema, os outros sub-sistemas se costuram [...]. (Empresa B).

6.5.1.3 Competência de Planejamento e Gerenciamento de Projetos

Segundo Andion (2002), o planejamento é uma das funções administrativas mais importantes, pois é por meio dele que são definidas todas as demais atividades numa empresa. O administrador que não planeja torna-se um “solucionador de problemas”. Em relação ao planejamento, as críticas que normalmente são feitas residem na rigidez e na falta de flexibilidade, engessando a organização. No entanto, o que parece, a princípio, é que em tempos de incertezas, o planejamento é um aliado da gestão.

A satisfação constitui uma resposta a uma determinada transação conforme Evrard (1995), Oliver e Westbrook (1991, sendo específica e transitória, o que a relaciona, de certa maneira, a um estado psicológico e a uma situação mais circunstancial. Esse enfoque encontra, na noção de competência, uma certa semelhança, na medida que a competência em ação não está deslocada do ambiente. Resguardadas as proporções, ambos conceitos tem a situação do contexto presente em sua manifestação. No entanto, os autores Rossi e Slongo (1997) afirmam que a satisfação do consumidor possui duas dimensões essenciais – a satisfação referente a uma transação específica e a satisfação acumulada e, para Parasuraman, et al. (1994) que destaca ser a satisfação com várias transações, produzir uma avaliação global da empresa em termos de satisfação e que essa tende a gerar a propagação boca-a-boca.

Os cursos de graduação de Administração, segundo os dados apresentados pelo Conselho Federal de Administração (CFA), através de seu presidente, o sr. Rui Otávio de Andrade, ocupa a primeira posição nos cursos superiores mais procurados em todo Brasil. Diz ainda que a Administração passou, em 10 anos, de 400(quatrocentas) para mais de 2000 (duas mil) faculdades. Para fazer frente aos desafios da competitividade que enfrentam atualmente as IES e, ainda, a relativa “facilidade” em implantar um curso de Administração, tratando-se das condições operacionais, pois não se caracteriza como um curso que precise grandes investimentos em termos de infra-estrutura física, comparados, por exemplo, a um curso de Medicina ou Odontologia, a propaganda boca-a-boca se torna um diferencial a instituição de ensino.

As citações posteriores retratam a satisfação das empresas com a referida competência.

Nos projetos eles são muito bons [...]. Eles tem projetos sob seu comando, eles tem organização e sabem elaborar, estruturam e aplicam bem [...] no planejamento, isso é mais organizacional [...]. (Empresa F).

[...] tem pleno domínio dessa área [...] é 5. Nós somos uma empresa de grande porte e o planejamento é o nosso referencial [...] trabalhamos direto com projetos para toda estrutura organizacional, a satisfação é total porque eles reúnem conhecimento técnico, dos impactos dessas decisões e ações...eles já circularam por outras áreas do banco, conhecem toda estrutura [...] e tem domínio na comunicação e operacionalização deles [...]. (Empresa G).

A seguir, são analisadas as competências que geraram menor satisfação, conforme coleta de dados das entrevistas em profundidade com as empresas empregadoras dos egressos do curso de Administração da IES em estudo.

6.5.1.4 Competência de Comunicação Interpessoal e Intergruppal

A comunicação é um processo chave nos ambientes organizacionais e, sem dúvida, a comunicação interpessoal e inter-grupal requerem uma compreensão da dinâmica e da complexidade desse processo. Os autores Quinn, et al. (2004), ao estudarem as competências gerenciais, abordam a comunicação como a troca de informações, fatos, idéias e significados. É importante destacar é que a comunicação, ao tratar das informações, fatos, significados, idéias, pressupõe condições técnicas, comportamentais, disponibilidade ao outro, a mensagem, a equipe, uma postura de cooperação, de interação, não reducionista.

A comunicação interpessoal e intergruppal é um desafio aos profissionais, equipes, empresas, conquanto as pessoas tenham consciência de suas limitações nessa área, e a empresa não subestime os problemas inerentes a comunicação, já se dispõe de uma base razoável para tratar dos elementos que envolvem essa competência.

Alguns registros retirados das entrevistas em profundidade ilustram os conflitos que envolvem uma comunicação mais eficaz e eficiente.

Essa é 2, eu não posso afirmar que estamos satisfeitos [...]. O que eu acho é que tanto a tomada de decisão equivocada, quanto a resolução de um problema de maneira inadequada, normalmente , surgiu de uma comunicação mal feita [...]. A formação é muito direcionada para as teorias da comunicação [...] é preciso um trabalho de equipe [...] como se faz para que as pessoas se comuniquem bem dentro de uma sala de aula, esse é o mote. (Empresa H)

[...] todos eles são supervisores de equipe [...] é uma dificuldade que eles tem de ouvir as pessoas, de saber lidar com essas coisas mais humanas [...] não é um ponto forte deles [...]. (Empresa F)

Vendo a equipe dessas pessoas posso dizer que estamos satisfeitos, tem dias que daria 1, tem dias que daria 5 [...] a comunicação, de modo geral, é algo bem pessoal [...] mas a formação enfatiza muito as questões técnicas e talvez, essa seja a parte menos fundamental [...]. (Empresa B).

Fraca [...] Diria 2, porque as pessoas estagnaram, não se desenvolveram mais [...], você pode ser um gênio na tarefa, mas se não souber trabalhar bem com a comunicação em nível de equipe, de organização, a tua genialidade fica restrita. Essas pessoas tem dificuldades de democratizar o conhecimento [...]. (Empresa C).

Comunicações inadequadas, insuficientes acarretam problemas nas diferentes instâncias organizacionais e podem se configurar como geradoras de insatisfação entre as pessoas, equipes, ocasionando desconfortos e barreiras para solução de conflitos. Ao tratar da satisfação – insatisfação, na medida que podem coexistir, ao avaliar uma experiência, Kotler (1994) divide as formas possíveis de ação por parte do consumidor insatisfeito em: -públicas, que seriam as queixas para empresa envolvida ou ainda ações legais para ressarcimentos, entre outras; e – privadas, que funcionam como boicote individual ou coletivo, através do boca-a-boca. Para Corrêa e Caon (2002) a comunicação boca-a-boca é uma ferramenta importante para a gestão e essa comunicação pode trabalhar dos dois lados, a favor e contra o prestador de serviço, sendo, que quando trabalha contra é mais eficaz que quando trabalha a favor.

Deve-se convergir esforços institucionais para estruturar e implementar uma proposta educacional que desenvolva a competência de comunicação interpessoal e intergrupar que esteja estruturada pedagogicamente, para um processo ensino-aprendizagem que se detenha, não só no conhecimento técnico, mas integre, com o mesmo valor, as habilidades e atitudes, uma vez que a articulação desses elementos, pretende direcionar no sentido de melhor atender as necessidades apresentadas pelas corporações.

6.5.1.5 Competência de Desenvolvimento de Equipe

Cada vez mais os processos de aprimoramento, de aprendizagem continuada estão presentes na vida das organizações e dos indivíduos. Os desafios são permanentes, inclusive para reconhecer que a figura do “super-homem”, conforme afirma Ruas (2003) quando se refere ao rol de competências que deve ser apresentado por um gestor em situação de trabalho, são difíceis, e até mesmo impossíveis de se encontrar em um único profissional. A mensagem parece ser muito clara quando impulsiona os profissionais a trabalharem em equipe como forma de atender às demandas organizacionais, e também se disponibilizarem

aos aprendizados decorrentes de um trabalho em equipe e ainda, realizar o exercício de se aprofundar como pessoa e profissional. Cito Moscovici (1994):

[...] uma equipe é um grupo que compreende seus objetivos e está em alcançá-los, de forma compartilhada. A comunicação entre os membros é verdadeira, opiniões divergentes são estimuladas. A confiança é grande, se assumem riscos. As habilidades complementares dos membros possibilitam alcançar resultados. Um grupo transforma-se em equipe quando passa a prestar atenção a sua própria forma de operar e procura resolver os problemas que afetam seu funcionamento.

Os depoimentos descritos abaixo justificam a argumentação das empresas sobre a competência de desenvolvimento de equipe.

[...] infelizmente há monopólios de informação e isso dificulta muito o trabalho de equipe [...] a equipe é mais direcionada para tratar das questões dos afetos do que propriamente um complemento de competências, de talentos (Empresa D).

Aquilo que tu aprendeu lá na faculdade, precisa vir para prática [...] não é fechar o caderno, é se dispor, não ser mais um [...]. (Empresa E).

É comum vê-los investindo em tarefas e nisso, já falei, eles são muito bons, mas não é hábito deles investir nas pessoas [...] são mais rígidos, mais controladores [...] é ponto que eles precisam desenvolver, não estão bem. (Empresa F)

[...] do ponto de vista cultural, já está bem canalizado, do ponto de vista do conhecimento e habilidade eu diria que está bem internalizado [...] é preciso uma visão global. (Empresa A).

Não estamos satisfeitos, por quê? É preciso trabalhar integrado, disseminar práticas, conhecimentos [...] falta habilidade, falta comprometimento [...] integração é o grande desafio das unidades, falta visão de equipe. (Empresa C).

A partir das entrevistas em profundidade com as empresas empregadoras, foi possível levantar alguns dados sobre as dificuldades que as organizações entrevistadas enfrentam para desenvolver equipes. Dessa forma, considerando este público respondente, foram oferecidos subsídios para uma discussão institucional sobre o Projeto Pedagógico do Curso e sobre o desenvolvimento de processos de gestão e ensino-aprendizagem.

As estratégias institucionais podem se inclinar para valorizar os dados coletados e as análises procedidas, aprofundando através de reflexões, de confrontos com situações internas e externas, comparando com outras fontes de informações, analisando convergências e divergências, difundindo processos de discussão, vislumbrando caminhos para ser mais efetiva no desenvolvimento das competências contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de Administração e no Projeto Político Pedagógico da referida graduação.

Para ilustrar sobre a contribuição dos públicos que foram entrevistados – empresas empregadoras e egressos do curso de Administração da IES em estudo, Bennis e O’toole (2005) criticam que a avaliação dos cursos de Administração é quase toda findada no rigor da pesquisa científica, quando deveria avaliar o desempenho do curso com base na competência daqueles que forma ou na compreensão que tem o corpo docente dos motores de desempenho de empresas.

6.5.2 Análise da Coleta de Dados com os *Focus Group* – Satisfação dos Egressos com as Competências – Curso de Administração

A apresentação dos dados coletados junto aos *focus group* será abordada através de tabelas onde constam os pesos atribuídos pelos egressos sobre a satisfação com cada uma das competências apresentadas.

A tabela 3, corresponde as opiniões emitidas pelo *focus group* I, sobre a satisfação com as competências desenvolvidas no curso de Administração.

Tabela 3:
Satisfação com as Competências - Egressos

| Competências | Cassio | Carla | Guilherme | Julio | Luciana | Juliana | Alexandre | Alexandra |
|--|--------|-------|-----------|-------|---------|---------|-----------|-----------|
| Resolução de Problemas | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| Tomada de Decisão | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 |
| Comunicação Interpessoal e Inter-grupal | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| Negociação | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Análise Crítica das Informações | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| Desenvolvimento de Equipes * | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | - | 2 |
| Gerenciamento de Mudanças | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Visão Sistêmica | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 |
| Planejamento e Gerenciamento de Projetos | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |

Fonte: *Focus Group* I

*Nota: Na competência Desenvolvimento de Equipe - 01 integrante do grupo não opinou

Na tabela 3, as competências de Análise Crítica de Informações e Planejamento e Gerenciamento de Projetos são avaliadas com maior satisfação. Esse é um aspecto importante na comparação com a outra fonte de coleta de dados – as entrevistas em profundidade, onde as empresas empregadoras igualmente elegeram as mesmas competências como as de maior satisfação. No entanto, a competência de visão sistêmica que, na opinião das empresas entrevistadas, está entre as três competências de maior satisfação, não tem a mesma representatividade nesse grupo.

A tabela 3.1 faz uma síntese da avaliação do *focus group* I, com relação aos pesos atribuídos para cada competência avaliada. Concentram-se o número de participantes do grupo e o peso que retrata a opinião dos mesmos sobre cada uma das competências sondadas.

Tabela 3.1:
Satisfação com Competências – Egressos - Síntese

| Competência | 1 Totalmente Insatisfeito | 2 | 3 | 4 | 5 Totalmente Satisfeito |
|--|--|----------|----------|----------|--|
| Resolução de Problemas | - | - | 2 | 6 | - |
| Tomada de Decisão | - | - | 1 | 5 | 2 |
| Comunicação Interpessoal e Inter-Grupai | - | - | - | 4 | 4 |
| Negociação | - | 3 | 4 | 1 | - |
| Análise Crítica das Informações | - | - | 1 | 2 | 5 |
| Desenvolvimento de Equipe * | - | 4 | 3 | - | - |
| Gerenciamento de Mudanças e Adaptabilidade | - | - | 6 | 2 | - |
| Visão Sistêmica | - | - | 1 | 4 | 3 |
| Planejamento e Gerenciamento de Projetos | - | - | - | 4 | 4 |

Fonte: *Focus Group* I

*Na competência Desenvolvimento de Equipe - 01 integrante do grupo não opinou

A tabela 3.1. está estruturada com as competências pré-selecionadas que foram desenvolvidas no curso de Administração da IES em estudo e os pesos em termos de satisfação atribuídos pelos egressos dessa graduação.

Essa tabela apresenta, na opinião dos participantes, como competências de maior satisfação a Competência de Análise Crítica de Informações, seguida das Competências de Planejamento e Gerenciamento de Projetos e Comunicação Interpessoal e Intergruppal. São apontadas como competências de menor relevância em termos de satisfação, primeiramente a Competência de Negociação e posteriormente de Desenvolvimento de Equipe.

A tabela 4 mostra a avaliação da satisfação dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração - *focus group* II, sendo especificadas cada uma das competências definidas para o estudo e a avaliação individual de cada integrante do grupo sobre a satisfação com a competência desenvolvida no curso de Administração.

Tabela 4:
Satisfação com Competências - Egressos

| Competências | Adriano | Andrea | Rebecca | Alberto | Fabiano | Carmem | Karine | Julia | José Roberto |
|--|---------|--------|---------|---------|---------|--------|--------|-------|--------------|
| Resolução de Problemas | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| Tomada de Decisão* | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | - | 4 | 5 | 4 |
| Comunicação Interpessoal e Intergruppal | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| Negociação | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| Análise Crítica das Informações | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 |
| Desenvolvimento de Equipes | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| Gerenciamento de Mudanças e Adaptabilidade | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| Visão Sistêmica | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 3 |
| Planejamento e Gerenciamento de Projetos | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 |

Fonte: *Focus Group II*

* Na competência Tomada de Decisão - 01 integrante do grupo não opinou

Na tabela 4, são identificadas como competência de maior satisfação, segundo os entrevistados do *focus group* II as competências de Análise Crítica de Informações e Planejamento e Gerenciamento de Projetos, coincidindo com a avaliação do *focus group* I e das empresas empregadoras entrevistadas. A comparação com as avaliações expressas pelos públicos entrevistados – empresas empregadoras e egressos, através de entrevistas em profundidade e os dois grupos de foco, respectivamente, é um aspecto relevante do estudo, pois ambos resultados concentram nas mesmas competências a avaliação de maior satisfação.

A tabela 4.1 trata da síntese da opinião dos egressos entrevistados no *focus group* II. Apresenta o total de egressos que atribuíram o peso correspondente à avaliação da satisfação com cada uma das competências pré-estabelecidas.

Tabela 4.1:
Satisfação com as Competências – Egressos - Síntese

| Competência | 1 Totalmente Insatisfeito | 2 | 3 | 4 | 5 Totalmente Satisfeito |
|--|--|----------|----------|----------|--|
| Resolução de Problemas | - | - | 3 | 6 | - |
| Tomada de Decisão * | - | - | 3 | 4 | 1 |
| Comunicação Interpessoal e Inter-Grupai | - | 1 | 3 | 3 | 2 |
| Negociação | - | - | 3 | 6 | - |
| Análise Crítica das Informações | - | - | 1 | 5 | 3 |
| Desenvolvimento de Equipe - * | - | - | 3 | 5 | 1 |
| Gerenciamento de Mudanças e Adaptabilidade | - | 2 | 4 | 3 | - |
| Visão Sistêmica | - | - | 3 | 5 | 1 |
| Planejamento e Gerenciamento de Projeto | - | - | 2 | 3 | 4 |

Fonte: *Focus Group II*

* A competência Tomada de decisão - 01 integrante do grupo não opinou

A tabela 4.1, destaca como competência de menor satisfação, segundo os egressos entrevistados no *focus group* II, o Gerenciamento de Mudanças e Adaptabilidade, diferenciando-se da avaliação do *focus group* I, que avalia as competências de Negociação e Desenvolvimento de Equipe com menor satisfação. Essa mesma distinção de julgamento ocorre quando comparado com os resultados da avaliação das empresas empregadoras que expressam menor satisfação com as competências de Comunicação Interpessoal e Intergruppal e Desenvolvimento de Equipe.

A análise e interpretação dos dados coletados será apresentada considerando os resultados dos dois *focus group* para as competências de maior satisfação. Posteriormente serão discriminados os dados do *focus group* I e II, diferenciando as competências com menor satisfação em cada grupo.

6.5.2.1 Competência de Análise Crítica de Informações

Nessa competência, a maioria das opiniões dos participantes ficou entre satisfeito a totalmente satisfeito, o que na escala adotada corresponde aos itens 3 a 5, sendo que a concentração reside nos pesos 4 a 5.

Os registros subseqüentes ilustram os depoimentos dessas opiniões.

Eu acho que é entre o 4 e o 5, porque essa parte foi bem desenvolvida. A gente teve várias cadeiras que os professores incentivavam fazer uma análise crítica de tudo...As cadeiras de Sistemas de Informação, a de Gestão Financeira, de Gestão Empresarial [...] (Carla – *Focus Group* I).

[...] não é uma questão de didática, de ensinar, de analisar a criticar mas efetivamente proporcionar isso em sala de aula. Tu não recebeu o conhecimento apenas, tu exercitou propriamente. (Guilherme – *Focus Group* I).

É totalmente satisfeito, desde o início do curso a gente vivenciou isso não só na sala de aula, mas nas pesquisas institucionais, nos seminários, nas apresentações de trabalho, na avaliação. (Luciana – *Focus Group* I).

A partir do quarto semestre todas as cadeiras forçavam uma análise crítica. Até pela formação que buscamos, nossos professores enfatizavam o quanto era importante tratar, buscar, operacionalizar as informações. Eu não consigo lembrar de alguma cadeira que não tenha puxado esse lado crítico de análise. (Felipe – *Focus Group* II).

Aqui quero fazer um elogio a Instituição. As cadeiras de Orçamento Empresarial, Análise Empresarial, a de Projetos, Administração Mercadológica, Sistemas de Informação propuseram estudos exaustivos sobre análise e criticidade nas informações. (Karine – *Focus Group* II).

6.5.2.2 Competência de Planejamento e Gerenciamento de Projetos

O planejamento é um processo contínuo, um exercício mental que é executado pela empresa, independente de vontade específica dos seus executivos, pressupõe a necessidade de um processo decisório. (OLIVEIRA, 1998). A necessidade de planejamento direciona como as ações futuras podem ser pensadas, elaboradas, implementadas e avaliadas com um acompanhamento permanente para verificar se está atendendo aos objetivos para o qual ele foi estruturado. Exige esforços no sentido de manter as empresas e profissionais mobilizados para o alcance dos resultados para o qual foi organizado.

A seguir foram selecionadas algumas transcrições dos grupos de foco realizados que contemplam opiniões dos egressos sobre a satisfação com a competência de planejamento e gerenciamento de projetos.

Nisso eu me sinto a própria administradora, tenho muita satisfação com essa preparação [...] porque nas cadeiras de Projetos, Finanças, Planejamento Estratégico, as do início do curso nos ensinaram a cuidar da empresa como um negócio e também ver as especificidades, as áreas. Tínhamos que criar uma empresa na cadeira de Projetos e precisamos pensar em todas as áreas, fazer pesquisas, planejamentos [...] aprendemos praticando. (Carmem – *Focus Group II*).

A empresa onde trabalho faz com que o funcionário tenha um compromisso com o planejamento e foi aqui na minha formação que aprendi a importância e como planejar [...] e o quanto isso nos ajuda na tomada de decisões. (Júlia – *Fous Group II*).

[...] nós tivemos uma cadeira de planejamento, elaboração, análise e operacionalização, que era a de Projetos. As cadeiras como a de Qualidade, de Planejamento Estratégico, bárbara essa cadeira, as de Administração de Recursos Humanos, a de Administração Mercadológica que nos ensinaram sobre planejamento e projetos. Essa parte de projetos e planejamento é forte na Faculdade, a gente fez um trabalho muito bom. (Carla – *Focus Group I*)

Eu vou de 4 (quatro), não posso dizer que estou totalmente satisfeito, por quê? A cadeira de Projetos, pelo grau de importância poderia ser estendida para dois semestres, ela faz um fechamento do curso [...] tudo que nós aprendemos essa cadeira faz a grande revisão [...]. (Guilherme – *Focus Group I*)

No primeiro semestre a gente tem a disciplina de Metodologia de pesquisa que muita gente reclama, dizem que tem que ser no final do curso [...] mas é essa orientação no início do curso que nos dá conhecimento e diretriz para todos os outros trabalhos, aprendemos a valorizar o planejamento [...] eu tô bem satisfeito, pra mim é 5 (cinco), eu trabalho na empresa todo tempo fazendo planejamento. (Cássio – *Focus Group I*)

6.5.2.3 Competência de Comunicação Interpessoal e Intergruppal

A comunicação é básica para efetividade de qualquer processo organizacional, e talvez colabore adotar uma postura de comunicação como investimento, eis que enfrenta uma série de obstáculos, como afirmam os autores Quinn, et al. (2004), sobre alguns dos empecilhos a comunicação interpessoal sendo a falta de articulação, os diferentes estilos de comunicação, segundas intenções, a hostilidade e o status. Para Viana (2006) a cada evolução da comunicação corresponde um modelo de desenvolvimento, e maior ou menor grau de conflito ou de entendimento, maior ou menor grau de inovação e de prosperidade.

Os relatos ilustram essa situação:

No primeiro semestre eu ficava nervoso cada vez que tinha que apresentar um trabalho aqui na Faculdade [...] e os professores nos ajudaram quando faziam a gente prestar atenção na forma como tu te comunicava, na mensagem que tu passava, nos recursos que tu te apoiava, se os colegas haviam compreendido [...]. (Júlio – *Focus Group I*).

Eu concordo que essa parte é bem desenvolvida na Faculdade [...] a gente acaba enfrentando vários medos, exercitando ferramentas, tu tem que te comunicar todo tempo com os colegas, fazer trabalhos em grupo, negociar, tem que superar nervosismo, timidez [...] saber se tua mensagem vai ser entendida [...] mas acho que o maior mérito está na cobrança dos professores [...] eles cobram habilidades, enfatizam demais isso [...]. (Carla – *Focus Group I*).

Essa competência eu coloco 5, totalmente satisfeito, porque a gente na Faculdade sentando lá no fundo e sai sentando na primeira fila, querendo se comunicar com todo mundo [...]. (Cássio – *Focus Group I*).

Eu me sinto bem satisfeita com esse aprendizado. Eu me formei com algumas mudanças havidas na Faculdade [...] uma coisa que foi muito importante foi a decisão de que todos os professores deveriam trabalhar com apresentações de trabalho [...] a partir daí a gente teve um maior relacionamento inter-pessoal e inter-grupal. (Rebeca – *Focus group I*).

A análise e interpretação a seguir abordam as competências apontadas pelos egressos com menor satisfação, que são as competências de Desenvolvimento de Equipe, de Negociação e Gerenciamento de Mudanças e Adaptabilidade.

6.5.2.4 Competência de Desenvolvimento de Equipe

Para tratar desse assunto é importante que uma estrutura de trabalho em equipe passa por situações que geram satisfação e também insatisfação, e que é no mínimo interessante pensar que conflitos são necessários e mesmo saudáveis para o desenvolvimento de equipes.

Diante do exposto, a autora Moscovici (1994) afirma que o conflito em si não é danoso nem patológico, apresentando-se como uma constante da dinâmica interpessoal, inclusive rompendo com equilíbrio da rotina.

Embora o conhecimento seja importante em uma atividade de equipe, normalmente ele está mais direcionado a tarefa, para a equipe, enquanto grupo que precisa alcançar objetivos, mas são as habilidades e atitudes, as concepções que o profissional tem sobre trabalho em equipe que vão estar colaborando ou não para o êxito da atividade.

Os relatos que estão descritos trazem sem dúvida contribuições no sentido dessa dinâmica que permeia as relações em atividades de desenvolvimento de equipes.

Desenvolver equipe é uma questão difícil sim, porque conta com a disponibilidade das pessoas. Certamente esta avaliação que estamos fazendo aqui sobre satisfação com essas competências vai servir para trabalhar melhor isso no curso. É preciso trabalhar mais as pessoas para esse desprendimento. (Rebeca – *Focus Group I*).

Haviam conflitos nos trabalhos em grupo que os professores poderiam ter aproveitado...colegas que não participavam, outro que não concordava com a idéia, outros que levavam para o lado pessoal [...] tem cadeiras que ficaram muito deficitárias nesse ponto [...]. (Carla – *Focus Group I*).

A competição é muito grande, as pessoas não querem compartilhar, não em espírito para trabalhar em equipe [...] faltou preparo, aqui a teoria ficou longe da prática. (Luciana – *Focus Group I*).

Constam abaixo as análises das competências apontadas com menor satisfação junto aos egressos participantes da pesquisa.

6.5.2.5 Competência de Negociação

Pollan e Levine (1994) postulam que a negociação é, depois de ler e escrever, a habilidade mais importante das necessárias para se tornar bem sucedido pessoalmente, financeiramente e nos negócios. Os referidos autores exprimem sua opinião valorizando a negociação quando colocam-na em grau de importância elevado ao compararem com a leitura e escrita e ainda, focam a negociação como uma habilidade. Ilustra o depoimento:

Até agora, das competências que já vimos, essa, para mim, é a mais importante, na vida a gente está sempre negociando [...] eu, particularmente, penso que só mais para o final do curso isso foi trabalhado [...] eu recomendo que exista uma cadeira na faculdade só para negociação, afinal, negociar é o dia-a-dia do administrador [...]. (Cássio – *Focus Group I*)

Segundo Mills (1993) negociação é o modo eficaz de conseguir aquilo que queremos, negociamos para resolver nossas diferenças, por interesse próprio e para satisfazer as nossas necessidades. A negociação nessa definição apresenta a satisfação vinculando-a a necessidades das partes envolvidas no processo.

Embora cada caso seja um caso, tu passa o dia inteiro negociando dentro da empresa, seja prazos, com um colega, com uma área, com os clientes, com outras empresas e tu tem que encontrar uma solução que atenda a ambas as partes, se alguém não estiver satisfeito a negociação não acontece [...] é com essa parte que não me sinto satisfeito com a formação que recebi, com alguns professores esse é um termo desconhecido, uma rigidez, uma falta de flexibilidade [...] e não estou falando do que precisa ser rígido como frequência ou programa, era negociação mesmo. (Júlio – *Focus Group I*).

A negociação é o processo de comunicação com o propósito de atingir um acordo agradável sobre diferentes idéias e necessidades. (ACUFF, 1993). A informação se torna um aspecto essencial nesse processo e a comunicação é a base para o desenvolvimento dessa competência, pois segundo Cohen (1980) a negociação é o uso da informação e do poder, com o fim de influenciar o comportamento dentro de uma “rede de tensão”. Para Fisher (1988) a negociação é um processo de comunicação bilateral, com o objetivo de chegar a uma decisão conjunta.

6.5.2.6 Gerenciamento de Mudanças e Adaptabilidade

Em um contexto de tantas incertezas, talvez nada se coloque com tanta concretude quanto as mudanças, elas são permanentes, instigantes, mobilizadoras e desempenham um papel fundamental na vida das pessoas, das organizações, nos cenários mundiais. Normalmente são desafiadoras e o como serão administradas é o grande mote para enfrentá-las.

A análise de cenários é recomendável para identificá-las e traçar estratégias para transitar nesse contexto, porém, conviver com a mudança, é enfrentar imprevisibilidades decorrentes desse processo. Por isso, de alguma forma, ao tratar de mudanças, se faz necessário tratar de adaptabilidade. Segundo Quinn, et al. (2004), uma vez que vivemos num mundo em transformação, precisamos mudar o tempo todo. Todavia a mudança é uma ameaça a conformidade, e as verdadeiras transformações pessoais sempre implicam algum tipo de emoção negativa.

Opinam os entrevistados:

O professor ainda entra na sala de aula com um caderno [...] a prova, em algumas cadeiras é para ralar o aluno, é para punir [...] então como falar em mudanças se no ensino as coisas funcionam paradas no tempo [...] acho todo ambiente acadêmico muito distante da realidade [...] mas não seria justo deixar de falar do esforço de alguns professores [...]. (Júlia – *Focus Group II*).

Eu observo pessoas que a vida delas está ruindo mas não querem mudar [...] eu também separaria aqui entre aqueles professores como os de Planejamento Estratégico, a Análise Empresarial a de Mercadológica, de Economia que foram excelentes nisso, mas, em contra-partida tiveram outros que pararam no tempo, dá impressão que aqueles planos de aula não são revistos há mais de semestres. (Karine – *Focus Group II*).

A competência expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de Administração está focada no desenvolvimento da 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. A abertura às mudanças, compondo o perfil profissional do administrador é também uma das competências apontadas nas Diretrizes.

Depoimento sobre uma postura de abertura para mudança e a flexibilidade que permite ao profissional se adaptar ao contexto de incertezas.

A gente vive transformações a todo momento, precisamos ser mais flexíveis e é sobre essa flexibilidade que quero falar no nosso curso. Aprendemos muito sobre isso com aqueles professores que davam o exemplo, falavam de flexibilidade e eram flexíveis e aqui eu destaco o trabalho que foi feito em relação as nossas atitudes, houveram muitos estudos de casos de problemas que enfrentavamos em nossas empresas, vivências a partir da realidade [...] e as atitudes, a rigidez, a resistência foram questionadas pelos nossos professores [...] mas isso não é o conjunto e aí falha [...]. (Carmem – *Focus Group II*).

Ter cursado Filosofia, Sistemas de Informação, Projetos [...] Planejamento Estratégico, Recursos Humanos, Administração, Teoria Econômica [...] nos ensinaram a pensar. Eram questionadores, traziam o macro ambiente para sala de aula, as incertezas, fazíamos estudos de casos [...] mas como a (nome da colega) falou tivemos professores que eram o exemplo de como nunca fazer igual [...]. (José Roberto – *Focus Group II*).

6.5.3 Comparação entre Empresas Empregadoras e Egressos do Curso de Administração

Nessa etapa está sendo apresentada a comparação entre as empresas empregadoras e os egressos do curso de Administração, destacando as principais avaliações de satisfação com as competências desenvolvidas na graduação. A satisfação com as competências estão sendo

examinadas com a intenção de verificar as relações mútuas, enfocando os principais pontos de concordância e discordância, observando o que se faz presente e ausente em uma e outra competência apontada com maior e menor satisfação. As convergências e divergências do estudo são analisadas a partir dos resultados da primeira e segunda etapas deste capítulo, apoiados pela análise de documentação, prevista e detalhada na coleta de dados, pertinentes ao curso de Administração e a IES onde se realizou a pesquisa.

As Escolas de Administração, atentas às mudanças permanentes e à acirrada concorrência, têm se preocupado em fortalecer as relações com a comunidade acadêmica, vislumbrando não só a permanência do estudante até o término do curso, mas também considerando a necessidade de atualização permanente por parte dos profissionais, e a conseqüente procura da instituição para outros cursos. Drucker (1992), afirma que para o crescimento profissional é fundamental a busca e a troca de informações e ressalta a importância do administrador saber as funções de seus colegas para entender o como e o porque do modo de agir dos seus funcionários.

A busca de mecanismos que sejam inibidores da evasão e que fortaleçam relações mais duradouras com a comunidade, tem ampliado os papéis das instituições, que adotam práticas de maior estreitamento com diferentes segmentos da sociedade, como as parcerias com empresas e entidades para benefícios aos funcionários que desejam realizar estudos na instituição e ainda, alianças estratégicas com empresas potenciais ou empregadoras de seus egressos. Aproximando essas relações e realizando pesquisas mais sistemáticas para conhecer a opinião da comunidade acadêmica, dos egressos, das empresas empregadoras, somados a outro conjunto de estratégias, tem a Escola de Administração elementos para ser mais efetiva sob o ponto de vista da satisfação da comunidade acadêmica e das empresas que empregam esses profissionais, podendo consolidar ações geradoras de maior credibilidade de formação junto a esses públicos.

Inicialmente serão abordadas as semelhanças havidas no estudo, evidenciadas pela coleta de dados – entrevistas em profundidade com empresas empregadoras e – *focus group* com egressos, tratando da satisfação com as competências desenvolvidas no curso, segundo as opiniões desses respondentes. A abordagem para apresentação das informações relaciona os depoimentos dos respondentes – entrevistas em profundidade e *focus group* – ao conhecimento, a habilidade, a atitude ou outros recursos, buscando apenas e unicamente dar uma conotação mais didática, quando for importante destacar algum fator do depoimento do entrevistado, caso contrário, a análise é tratada considerando a integração dos elementos que compreendem a noção de competências.

6.5.3.1 Competência de Análise Crítica de Informações

Essa competência foi apontada pelas empresas empregadoras e egressos entrevistados como a de maior satisfação. Com relação aos conhecimentos as empresas empregadoras entrevistadas manifestaram satisfação com a competência de análise crítica de informações aplicada pelos profissionais egressos do curso de Administração da IES em estudo, nos seguintes depoimentos: eles sabem trabalhar e sabem a importância da informação, sabem selecionar informações e aplica-las na unidade e no todo, sabem lidar com as ferramentas, tratam a informação de forma crítica e contextualizada, fazem uma boa leitura interna, do negócio da empresa e do mercado. As opiniões dos participantes dos *focus group* destacaram as cadeiras que incentivaram e ensinaram sobre análise crítica de informações. As cadeiras mais citadas foram as de Sistemas de Informação, Gestão Financeira, Gestão Empresarial, de Análise e Elaboração de Projetos, Administração Mercadológica e de Recursos Humanos.

A seguir um depoimento ilustrativo.

[...] No quinto semestre em diante todas as cadeiras começaram a ser mais específicas, eram Finanças, Marketing, de RH, de Gestão Empresarial, de Projetos. Os professores procuravam explorar para que tu enxergasse o todo e faziam a gente avaliar o que servia, o que não servia analisar os motivos, as causas, o porque das posições tomadas, onde estavam as sustentações [...]. (Carmem– *Focus Group II*)

Com relação às habilidades apontadas pelas empresas empregadoras entrevistadas apareceram a capacidade de aplicar as ferramentas para lidar com as informações, a seleção de informações com uma análise mais aprofundada e contextualizada, o relacionamento com a equipe para aplicar as informações, utilizam bem as informações para a tomada de decisões e para as negociações. Nos *focus group* os depoimentos residem em que os professores proporcionaram o exercício da análise crítica em sala de aula, a exercitar o conhecimento, a aplicação vivenciada em pesquisas institucionais, nos seminários, nas apresentações dos trabalhos, nas avaliações, em determinado momento do curso nenhum trabalho era aceito que não tivesse uma análise crítica, e o uso de ferramentas.

[...] eles são bem críticos mesmo. Tu pode saber que tu vai entregar um material e eles vão achar um defeito. Então eles tem uma boa capacidade de análise, boa capacidade de fazer críticas também. Eles se apóiam nas experiências passadas, nos manuais, nas rotinas, nos dados do sistema de informações, na opinião dos colegas da equipe [...] eles tem memória, tem experiência, tem formação, tem história com relação a essas coisas [...]. (Empresa F).

Quanto às atitudes, as empresas valorizam a satisfação com essa competência trazendo as seguintes opiniões a respeito desse componente da competência: eles chegam a ser metidos, são arrojados, chatos mesmo, criativos, são comprometidos com esse trabalho, são minuciosos. No que se refere às atitudes com a equipe, com os colegas, focam a questão da humildade no trato com os colegas, compartilham, disseminam, oportunizam a troca de informações e, em um outro nível, o que acontece é que entendem as críticas que acontecem ao longo do processo como algo pessoal, não entendem que faz parte do processo, que é necessária para resolver os problemas, o foco é para a situação em si e não para eles. Isso tira um pouco o foco da empresa. Nos *focus group* realizados surgiram opiniões como os mestres ao ensinarem priorizavam as atividades onde se concentravam as análises e não em pessoas, como culpados dos problemas. Nos educando através de exemplos de isenção e compromisso, as reflexões sobre conceitos e pré-conceitos dificultando as análises, e ainda que os professores proporcionaram isso em sala de aula quando oportunizavam críticas a disciplina, ao conteúdo, a didática, eles foram exemplos.

A citação a seguir detalha a abordagem das questões descritas acima.

[...] o perfil deles é muito bom, poderia até dizer que em alguns momentos eles são mais metidos, arrojados, sendo criativos no uso dessas informações [...] o que mais aparece é uma mistura de formação técnica que eles trazem e junte-se a isso um aspecto mais atitudinal, de comprometimento. Eles tem foco, tem isso no perfil. (Empresa D).

6.5.3.2 Competência de Planejamento e Gerenciamento de Projetos

Constam a seguir algumas das citações dos entrevistados nas empresas empregadoras e nos *Focus Group* com os egressos para detalhamento posterior.

[...] Como as pessoas entendem isso? Eu digo que esse grupo é ótimo, se adaptam logo com essas tecnologias e seu uso como ferramentas [...]. (Empresa H).

[...] eu acho que estamos bem aparelhados com relação a conhecimento, pelo menos no corpo gerencial, pois já passaram por ambientes de sala de aula, a formação superior programas de treinamento da própria empresa, o processo de avaliação de desempenho que trabalha com essa lógica de planejamento, a filosofia de estratégia do banco, de formulação e operacionalização das estratégias também, incentivo ao uso de ferramentas de planejamento. Mas eu acho que ainda a realidade mostra que está faltando a adoção mais sistemática do planejamento, principalmente em áreas mais operacionais do banco. (Empresa A).

As mudanças ao que já foram analisadas anteriormente são inevitáveis. Para Martinelli (2002), os planos devem estar sujeitos a revisões e avaliações periódicas. Essencial, porém,

para um planejamento realista, é o planejamento das mudanças, visto que não é possível a nenhum administrador estabelecer todos os objetivos do sistema que sejam válidos para todo o tempo e em todas as condições.

O planejamento, portanto, necessita ser contínuo, sistematizado e avaliado periodicamente para verificar se está atingindo os objetivos e resultados para o qual foi criado. Outra questão importante é a abrangência do planejamento quanto a totalidade e unidades que pretende atingir, quanto aos profissionais que estarão envolvidos, não esquecendo de permeá-lo por um fio condutor balizador das estratégias, ações operacionalizadas. Segundo Churchman (1979), talvez se possa dizer que a abrangência significa tanto uma idéia quanto uma ação. A idéia determina estratégias, mas as estratégias devem ser transformadas em ação, ou seja, idéia mais ação significa planejamento.

Incluindo a seguir a idéia do planejamento enquanto projetos, Quinn et al. (2004), dizem que o planejamento deve deixar clara a trajetória a ser percorrida pelo projeto, por conseguinte, o processo de planejamento deve concentrar sua atenção nas metas e objetivos do projeto, entre outros aspectos citados.

Algumas das citações dos *focus group*.

[...] nós tivemos uma cadeira de Planejamento, Elaboração e Análise de Projetos. Cadeiras como a de Planejamento Estratégico contribuíram [...] bárbara essa cadeira. Então tem subsídios...de RH essa parte de Projetos é forte na Faculdade, a gente fez um trabalho muito bom. Foi o semestre todo se reunindo, elaborando, refletindo, todo um cronograma de trabalho a cumprir. (Carla – *Focus Group I*).

[...] Eu sei fazer um projeto, sei executar, sei onde vão aparecer os problemas, como acompanhar e avaliar. (Fabiano – *Focus Group II*).

Relacionando com os conhecimentos, podemos destacar nas citações acima, o uso das tecnologias, de ferramentas, os ambientes de sala de aula, de formação superior, programas de treinamentos, a formulação de estratégias. Na formação, os egressos valorizam as cadeiras de Planejamento Estratégico, as de Recursos Humanos, de Planejamento e Elaboração de Projetos. Para os autores Fleury e Oliveira et. all. existe o conhecimento como objeto, que pode ser criado, comprado, possuído ou vendido, havendo valor real nessa visão e no aconselhamento gerencial que gera. A outra área seria o conhecimento como processo, considerado um elemento-chave da administração científica.

6.5.3.3 Competência de Visão Sistêmica

A competência de visão sistêmica foi apontada com maior satisfação pelas empresas empregadoras entrevistadas, não aparecendo como competência de maior satisfação nos *focus group* realizados. A análise trata das diferenças e semelhanças de abordagens de ambos os públicos com relação a essa competência.

Eu estou bastante satisfeita [...] o que marcou foi a cadeira de Planejamento Estratégico, porque ao fazer o planejamento, é preciso traçar objetivos como um todo, quais estratégias cada área vai desenvolver, vai apoiar suas ações [...]. (Karine– *Focus Group II*).

Essa competência, na minha opinião, está mais relacionada com o esforço da empresa...tenho dificuldade em fazer uma avaliação sobre essa competência no curso. (José Roberto - *Focus Group II*).

Vou colocar 4, só não é 5, uma satisfação total, porque eles não São tão bons em se comunicar...conseguimos tomar decisões Com base na relação do todo...a relação do todo e os sub-sisteMas [...]. (Empresa B).

É [...] nessa parte não teve professor que não citou, cobrou, pelo menos não abordou o assunto. Porque o foco do administrador é ter uma visão sistêmica da empresa dele, tem que enxergar a empresa, tem que enxergar o mercado. Não tem como tu ser um bom administrador se tu não tiver uma visão sistêmica [...]. (Carla– *Fcous GroupI*).

O presidente do Conselho Federal de Administração (CFA), Dr. Rui Otávio de Andrade diz que atualmente “Estamos na Era dos Administradores”, havendo uma busca, hoje por parte das empresas do segmento industrial, comercial, de serviços e até mesmo do terceiro setor por administradores e por pessoas que tenham a visão do todo. Nesse depoimento é possível constatar a forte inclinação para que a “formação do administrador contemple uma visão mais generalista da arte de administrar”. De certa forma isso se confirmou, na medida que os cursos de Administração que ofereciam habilitações, precisaram se reorganizar pedagogicamente e oferecer possibilidades de linhas de formação e não mais habilitações, resgatando, no entender das comissões que foram responsáveis pelo estudo, a retomada da formação com caráter mais gerencial e generalista do administrador. Novas e constantes exigências integram o cotidiano dos profissionais, mas talvez o princípio de eterno aprendiz, compondo o perfil do administrador seja um dos maiores desafios a enfrentar para assegurar evolução.

Apoiados nos estudos que estão sendo realizados em cursos de Administração e refletindo sobre uma prática educativa que possa ser mais efetiva, o desenvolvimento da

competência de visão sistêmica e a formação do administrador estabelecem um estrito vínculo de interação e importância para atender as orientações pretendidas pelo próprio Conselho Federal de Administração em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dessa graduação.

6.5.3.4 Competência de Desenvolvimento de Equipe

A competência de desenvolvimento de equipe é apresentada, de acordo com a opinião das empresas empregadoras entrevistadas e os participantes dos *focus group*, com concordância de menor satisfação.

Os respondentes da coleta de dados dos *focus group* apresentam como argumentações aspectos como a dificuldade que as pessoas tem de trabalhar em equipe, por contar com a (in)disponibilidade desses indivíduos, porque nos ambientes empresariais há áreas que as pessoas praticamente só trabalham em grupo e são avaliados pelo desempenho da equipe. A dificuldade reside em aceitar as diferenças de forma mais positiva, há resistência, as pessoas procuram quem pense igual a elas e isso dificulta muito o trabalho em equipe. Os egressos respondentes apontam como falhas na formação acadêmica, a falta de atividades práticas sobre os conflitos que acontecem nas empresas, pois o processo ensino-aprendizagem era muito focado na teoria. Haviam professores que estimulavam a discussão, outros nem tanto, portanto, trabalhavam pouco as questões de relacionamento, que parece é onde emperram boa parte dos trabalhos em equipe. Entretanto algumas cadeiras como a de Projetos, Administração da Produção e Administração de Recursos Humanos, Administração Mercadológica trabalharam com muitos estudos de casos, com trabalhos em grupo, com apresentações, com seminários e essas estratégias ajudaram a compreensão do trabalho em equipe. Houve professores que nos questionavam quanto ao que estávamos fazendo ali, faziam com que refletissem sobre a formação e deixavam bem claro que era um processo de comprometimento e de construção recíproca, de educadores e educandos, co-responsabilidade no processo ensino-aprendizagem era o alicerce para se tornar um administrador realmente qualificado”.

O depoimento seguinte ilustra o questionamento e a reflexão proposta por alguns professores com relação a formação que estávamos buscando.

Lá pelas tantas um professor no início do curso nos questionou e depois outro e mais outro: tu está aqui para que? Se você quer ser um profissional diferenciado te esforça, aproveita teu tempo e nossa experiência. Faziam com que a gente se

decidisse sobre o que estava fazendo ali, que se comprometesse. Era só um diploma ou era para valer? Eles fizeram com que tomássemos uma decisão sobre nossa profissão. (Júlia – *Focus Group II*).

Já as empresas empregadoras entrevistadas, de certa forma, também trouxeram o componente mais pessoal, enfatizando a dificuldade que os indivíduos tem de disseminar o conhecimento e fazer com que ele seja eficaz. Nos depoimentos parecem vincular desenvolvimento de equipe com comunicação, entendendo ser essa uma área bastante falha e ainda, reforçam sobre os monopólios de informação, quando ter informação é ter poder, detendo e não compartilhando informações, tendência nos investimentos em tarefas ao invés do desenvolvimento da equipe. Esclarecem ainda, sobre as resistências, porque as limitações estariam ou poderiam comprometer a “imagem” do profissional.

É preciso colocar em prática o que aprendeu na faculdade, não pode simplesmente aprender e não compartilhar [...] o trabalho em equipe precisa ser um somatório de talentos, e para isso a pessoa tem que querer contribuir, se não [...] não funciona. (Empresa E).

6.5.3.5 Competência de Comunicação Inter-pessoal e Inter-grupal

Essa competência é apresentada levando em consideração a discordância havida entre a opinião das empresas empregadoras que a colocaram com menor satisfação e a opinião dos *focus group* que observaram ser uma das competências de maior satisfação. Dessa forma a análise será abordada evidenciando os pontos de divergência de ambos públicos respondentes.

As citações seguintes procuram mostrar parte dos fatores que podem ter contribuído para a divergência de opiniões.

O que eu acho é que tanto a tomada de decisão equivocada quanto a resolução de problema inadequada, normalmente surgiu de uma comunicação mal feita. É difícil falar de comunicação [...] é preciso um trabalho em equipe, o uso de um mesmo código, linguajar, como se faz para que as pessoas se comuniquem bem em sala de aula, esse é o mote [...]. (Empresa H).

Essa parte da comunicação é bem desenvolvida na Faculdade [...] não é um nem dois trabalhos que a gente tem que elaborar e apresentar [...] tu acaba exercitando aspectos como argumentação [...] desinibição [...] tu fica mais confiante para o ambiente de trabalho. (Carla – *Focus Group I*)

Eu era um a pessoa muito tímida...Hoje percebo que muitas das dificuldades estão em não se expor...aprendi a fazer isso aqui dentro (Faculdade), a trabalhar em equipe [...] a comunicar minhas idéias, o que pensava do assunto eu também concordo com os colegas, me sinto totalmente satisfeito com essa formação [...]. (Alexandre – *Focus Group I*).

Eu acho fraco, coloco em 2, porque não é satisfatório [...] são pessoas mais introspectivas, voltadas para o seu dia-a-dia [...] tem dificuldades de ouvir as pessoas, de saber lidar com essas coisas mais relacionadas ao humano...bem essa coisa de conviver com a diferença das pessoas. (Empresa F).

Considerando o contexto de formação e de ambiente de trabalho, um aspecto importante é a relação que muitas vezes se estabelece sobre como se percebe determinada pessoa. Segundo Perrenoud (2002), a personalidade é, pois, a primeira característica absolutamente fundamental na idéia de competência. Uma vez que nas relações com o outro estão implícitos muitos dos modelos mentais que as pessoas construíram, na comunicação interpessoal e intergrupar certamente as características e as crenças pessoais serão colocados em ação, nem sempre com consciência ou clareza desses modos de pensar e conceber o mundo e os relacionamentos, para tratar de forma mais ou menos saudáveis os fatores que envolvem as comunicações e suas práticas. No entanto, se houver uma compreensão do quanto os conflitos podem ser positivos, surgem oportunidades de crescimento e desenvolvimento para as pessoas e as organizações, que acolhe as diversidades inerentes aos processos de comunicação. Para Martinelli (2002) uma percepção efetiva mais extrema de conflito diz que ele é parte de um relacionamento complexo e proveitoso. Se o conflito for bem administrado, ele pode contribuir para esclarecer e melhorar. O que parece é que o enfoque a ser dado é o grande fator diferenciador, ou seja, se as pessoas estão utilizando a comunicação para resolver um determinado problema e com isso crescerem como equipe ou se estão utilizando o problema para potencializar conflitos.

Na comunicação integrada de marketing de serviços são apontadas pelas autoras Zeithaml e Bitner (2003), quatro problemas de comunicação nessa área, sendo: - administração inadequada das promessas do serviço, - administração inadequada das expectativas dos clientes, - educação inadequada do cliente, e - comunicação inadequada do marketing interno. A questão a considerar nesse caso, é da comunicação inadequada, pois conforme afirmam as autoras, uma vez que a propaganda dos serviços e o pessoal de vendas prometem coisas que serão feitas pelas *pessoas*, é fundamental que haja comunicação freqüente e eficaz entre as funções. De alguma forma, se pode inferir que comunicações inadequadas nesse aspecto, interferem na avaliação que as pessoas fazem a respeito de determinado serviço ou produto, podendo se apresentar como obstáculos para um julgamento de satisfação.

6.5.3.6 Competência de Negociação

A competência de Negociação é discriminada pelos egressos do curso de Administração, participantes dos *focus group*, como a segunda competência de menor satisfação, não aparecendo, nessa mesma atribuição, ou seja, de menor satisfação, para as empresas empregadoras entrevistadas.

Constam a seguir alguns depoimentos dos egressos sobre como percebem o desenvolvimento dessa competência no curso de Administração.

[...] É claro que tem essa parte do que é intrínseco a pessoa, mas acho que esse contexto no curso não é tão abordado. (Carla – *Focus Group I*).

[...] É uma característica mais pessoal [...] mas poderia ter sido melhor explorado pelo conjunto de disciplinas e não apenas algumas [...]. (Alexandra – *Focus Group I*).

Isso depende do tipo de negociação, é com a unidade ou com empresas externas [...] o que hoje preciso negociar dentro da empresa? [...] Eu acho que isso requer mais habilidades minhas do que propriamente a Faculdade pode ensinar [...]. (Júlio – *Focus Group I*).

Didaticamente poderia ter havido mais utilização de ferramentas, aprender mais com as dificuldades que surgiam na sala de aula, no trabalho, algumas cadeiras, fundamentais para processos de negociação precisavam ter aprofundado mais, polemizar, criar fatores para discussão [...]. (Cássio – *Focus Group I*).

Competência de negociação [...] acho que várias cadeiras, principalmente Administração Financeira I e II, muita coisa a gente viu de negociação. Então, para mim é 4, acho que foi bem desenvolvida, talvez, pela minha área eu procurei buscar [...] (Rebeca – *Focus Group II*).

Um fator importante a ser analisado é o fato de haverem opiniões diferenciadas nos *focus group* realizados com os egressos quanto a satisfação com essa competência, pois o grupo focal I se mostrou tendo percebido essa competência como não aprofundada no curso, não bem explorada ou ainda, não desenvolvida por um conjunto maior de disciplinas, conforme os registros dos depoimentos anteriores. Porém, no *Focus Group II*, isso não foi tão evidente, havendo opiniões mais focadas em uma satisfação maior com essa competência.

Analisando o programa curricular das disciplinas e as respectivas ementas do curso de Administração da IES em estudo, não há uma disciplina que de fato aprofunde a competência de negociação. As disciplinas que, entre os conteúdos a cumprir, tratam com ênfase maior essa competência, são as de Administração Mercadológica I e II, Administração Financeira e Orçamentária, Teoria Geral da Administração, Análise Empresarial, Sistemas de Informações Gerenciais, Análise e Elaboração de Projetos e Direito Social e do Trabalho. Eis que,

identificar formas de aprofundar e desenvolver a competência de negociação é de interesse comum para a instituição formadora, para os acadêmicos e para as empresas que os empregam enquanto área de atuação do administrador, é necessário consolidar estratégias que agreguem valor, e possam impactar para promover níveis maiores de satisfação com a formação desta competência.

A importância da negociação para o administrador é postulada por Lax e Sebenius (1986) ao afirmarem que a administração está intimamente ligada a negociação, constituindo o meio de vida do administrador. Mintzberg (1973) diz que embora possa até ser classificada por muitos como um trabalho não gerencial, trata-se de uma parte vital do trabalho do administrador. Ao desempenharem seus papéis de negociadores, os administradores tenderão a seguir seus perfis globais pessoais e profissionais. (MARTINELLI, 2002).

Embora não seja recomendável a utilização do termo insatisfação, porque nas entrevistas realizadas junto as empresas empregadoras e participantes dos *focus group*, com exceção de uma única opinião que avaliou como peso 1 (um) correspondente ao totalmente insatisfeito para a competência de resolução de problemas, não houve outras pontuações para o item um. No entanto, quando colocadas em ação, as competências que não podem ser compreendidas desassociadas do contexto de mobilização, podem contribuir para gerar satisfação ou insatisfação na medida que acontecem em situações relacionais. A satisfação, efetivando um julgamento a partir de uma ou mais transações realizadas, envolve também questões relacionais, e nisto pode se identificar com a competência, há ainda, aspectos subjetivos, implícitos em todos processos de avaliação, que podem ser integrados para uma melhor compreensão dos fatores resultantes dos objetos de estudo do presente estudo.

Segundo Evrardt (1995), Oliver (1997) e Richis (1983) ao tratarem da teoria da atribuição, descrevendo o processo onde o indivíduo identifica as causas da insatisfação, atribuindo-as a si próprio ou a agentes externos e responsabilizando estes últimos em maior ou menor grau de acordo com três categorias: - a fonte do problema interna ou externa; - a estabilidade, no caso um problema estrutural, e o -controle, que se refere ao problema ter causado intencionalmente ou não. Woodruffe (1997) crítica uma tendência para investigar questões alinhadas ao comportamento do consumidor, priorizado mais os interesses dos profissionais de marketing do que propriamente os interesses dos consumidores. A pesquisa realizada junto as empresas empregadoras e aos egressos do curso de Administração procurou investigar a satisfação desses públicos com as competências desenvolvidas nessa graduação e aplicadas em ambiente de trabalho, privilegiando os públicos “consumidores”, para a partir dos resultados oriundos desse trabalho, a IES possa refletir sobre suas práticas institucionais.

Considerando a formação acadêmico-profissional oferecida pela IES, a satisfação com as competências desenvolvidas no curso de Administração, a avaliação das empresas empregadoras e dos egressos dessa graduação, a análise dos resultados originados da coleta de dados e a revisão teórica, é possível ampliar os “olhares”, aprofundando as relações e as contribuições na construção de competências que agreguem valor e satisfação aos profissionais e as organizações e no reconhecimento da relevância das aprendizagens desenvolvidas em ambientes formais de formação profissional. Segundo Freo, Murini e Madruga (2006), o ensino de Administração está cada vez mais sendo requerido, quando se observam fatores do tipo competitividade, qualidade e parcerias como pré-requisitos para o sucesso profissional e das organizações. Nesse sentido, Vygotsky (1987) na abordagem da teoria sócio-histórica, trata do caminho de mão-dupla, por onde trafegam os conceitos espontâneos, adquiridos pelas experiências da vida diária do indivíduo, e os conceitos não-espontâneos, adquiridos por meio de uma aprendizagem dirigida. Esse autor destaca ainda o conceito científico, no qual a escola tem seu local de excelência.

A seguir consta um quadro resumo sobre as competências de maior e menor satisfação, segundo a análise da coleta de dados oriunda das entrevistas em profundidade com as empresas empregadoras e *focus group* com os egressos do curso de Administração da IES em estudo.

| Satisfação com Competências | Empresas Empregadoras | Egressos |
|--------------------------------------|---|---|
| Maior satisfação com as competências | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Análise crítica de informações ❖ Visão sistêmica ❖ Planejamento e gerenciamento de projetos | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Análise crítica de informações ❖ Comunicação interpessoal e intergruppal ❖ Planejamento e gerenciamento de projetos |
| Menos satisfação com as competências | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Comunicação interpessoal e Intergruppal ❖ Desenvolvimento de equipe | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Negociação (F.G.I) ❖ Desenvolvimento de equipe (F.G.I) ❖ Gerenciamento de mudanças e adaptabilidade (F.G.II) |

Quadro 3: Síntese – Competências de maior e menor satisfação.

O próximo capítulo apresenta a conclusão, tendo em vista os objetivos propostos por esse estudo e ao final, são colocadas as limitações do presente trabalho, bem como, as sugestões para próximas pesquisas na área.

7 CONCLUSÕES

Esse capítulo está estruturado para abordar primeiramente as principais conclusões sobre os resultados da pesquisa, após a realização da análise de conteúdo das entrevistas em profundidade e os *focus group*, apoiados pela análise de documentos, considerando a revisão teórica que conduziu o presente trabalho. A seguir são contempladas as limitações do estudo e finalmente são expressas sugestões para pesquisas futuras na área.

Enquanto a pesquisa tem por objetivo a coleta de informações e a análise e compreensão dos dados obtidos, a avaliação está predominantemente a serviço da ação colocando o conhecimento obtido, pela observação ou investigação, a serviço da melhoria da situação avaliada. (HOFFMANN, 2002). O objetivo do presente estudo foi avaliar a satisfação das empresas empregadoras e dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração da IES em estudo. Nesse sentido espera-se contribuir para um processo de reflexão institucional, aprofundamento das discussões e ações de melhoria do Projeto Pedagógico do Curso de Administração e das práticas relacionadas aos processos de gestão e de ensino-aprendizagem.

Preliminarmente, a abordagem das conclusões do estudo sobre a satisfação das empresas empregadoras e dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração e aplicadas em ambiente de trabalho, são consideradas algumas premissas para melhor compreender a complexidade dos processos educativos na formação de profissionais.

Uma reflexão inevitável no desenvolvimento de competências em ambientes formais de formação acadêmico-profissional é como avaliá-las segundo os padrões formais de aferição de resultados, que na maioria das disciplinas ainda estão presos a provas e testes. O discurso já se sabe, tem sido pródigo em refletir e apontar caminhos alternativos para avaliações de processos ensino-aprendizagem que sejam contínuos, sistemáticos e promovam a melhoria, mas na prática os modelos tradicionais ainda resistem, e testes e exames com papel e lápis são a maior parte das práticas avaliativas. Por isso, o exemplo de algumas das empresas entrevistadas que não deixam de reconhecer a dificuldade de operacionalização de um processo de avaliação por competências, mas que percebem nesse modelo, mecanismos mais reais e imparciais, além de colaborativos para a organização e para os funcionários, que as instituições de ensino superior percebem essa complexidade inerente aos sistemas de avaliação e que compreendam que não é possível desassociar competência da avaliação, buscando alternativas mais promissoras para referendar os processos ensino-aprendizagem para o desenvolvimento e construção de competências.

Um outro aspecto é que, ao tratar de desenvolvimento de competências, é conveniente a compreensão de que essas são desenvolvidas através de processos de aprendizagem, que partem normalmente de situações problemas e a mobilização de recursos para resolvê-los. Como afirma Perrenoud (2002), a nova configuração da competência é preservar o passado como organizador do nosso presente naquilo que ele tem de melhor e organizar um presente em nome desse futuro, com suas incertezas, com sua loucura, com sua insensatez e, ao mesmo tempo com tudo de esperança, de abertura, de novidade, de facilidades que ele pretende proporcionar-nos. Dessa forma, é recomendável tratar das questões das competências desenvolvidas em um curso de Administração em um enfoque que considere a concepção de aluno, de professor, de programa curricular, de metodologia, de processo ensino-aprendizagem, de avaliação, todos componentes de um Projeto Pedagógico de Curso, que, a rigor, não deveria ser construído para atender a dispositivos legais, mas para permear práticas pedagógicas mais coletivas nas instituições.

Ações metodológicas mediadas por um fio condutor que se inserisse em todas as disciplinas a fim de buscar interdisciplinaridade fortalecendo o significado e re-significando os programas curriculares na formação de competências profissionais. No entanto o que se observa é que esses esforços são mais individuais e alicerçados, muitas vezes, nas concepções particulares dos professores que tomam para si o compromisso de realmente formar profissionais preparados para atuar nesse ambiente competitivo, aqueles a quem se costuma vincular a educação pelo exemplo.

Assim, após levantadas algumas premissas sobre o assunto competências em ambientes formais de formação profissional, é possível tratar da avaliação da satisfação com as competências desenvolvidas no curso de Administração, verificando, junto as empresas empregadoras participantes da pesquisa e dos egressos integrantes dos *focus group* quais fatores são apontados pelos entrevistados como importantes para maior e menor satisfação com as competências. Inicialmente são apresentadas as disciplinas que mais foram citadas pelos egressos como favoráveis na avaliação de uma maior satisfação, de modo geral, com as competências selecionadas. São elas: Administração Contemporânea, Administração Financeira e Orçamentária, Administração de Recursos Humanos, Administração Mercadológica, Administração da Produção, Elaboração e Análise de Projetos, Planejamento Estratégico, Política Empresarial, Sistemas de Informações Gerenciais e Teoria Geral de Administração.

Não há dúvida a respeito das contribuições dessas disciplinas e suas diferenciações no desenvolvimento de competências, no entanto é necessário considerar que uma abordagem

que objetiva desenvolver competências se incompatibiliza com propostas de disciplinas fragmentadas e rejeita atividades pedagógicas baseadas unicamente na valorização do conhecimento ou aulas predominantemente reprodutivas. Nesse sentido as metodologias utilizadas e as crenças sobre a relação professor-aluno-aprendizagem são de suma importância para a construção de competências e um trabalho pedagógico em unidade poderia representar um amplo diferencial para o curso. Perrenoud (2002) postula que o que resta de mais valioso depois que o tempo apaga da memória os conteúdos/pretextos que não lograram contextualizar-se, que não constituíram em textos/significados ao longo da vida narrativa, que são as competências pessoais, desenvolvidas tacitamente por meio das disciplinas.

Essas disciplinas têm em comum a utilização de uma metodologia, cujas práticas mais destacadas e compreendidas pelos participantes dos *focus group* como atividades que colaboraram para a satisfação com o desenvolvimento de competência, as atividades de estudos de casos em primeiro lugar, por trazerem o contexto do mundo do trabalho para sala de aula, ao tratar de situações reais enfrentadas no ambiente profissional. As outras atividades pedagógicas pontuadas são os trabalhos em grupo, os seminários, as leituras obrigatórias – livros e artigos, formação de uma empresa – criação de um negócio, as análises críticas, as pesquisas e os planejamentos, que pela estrutura permitiram uma maior troca de experiências entre os colegas e as diferentes realidades profissionais trazidos para o ambiente da sala de aula.

Com relação aos aspectos relacionados a revisão da literatura, um dos pontos considerados foi não haver um consenso sobre o termo competência, o que foi confirmado na coleta de dados e análise e interpretação de resultados. Vale ressaltar, no entanto, que há uma unidade entre as empresas entrevistadas em conceber a competência como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que a pessoa e a organização colocam em prática. Alguns dos entrevistados das empresas empregadoras complementam percebendo o valor e as implicações do contexto onde são aplicadas, da entrega se referindo a capacidade de traduzir em ação a competência, da importância de integrar os conhecimentos, habilidades e atitudes de forma sinérgica em situações de trabalho. Os egressos entrevistados vincularam competência priorizando a função exercida, as características pessoais, ao aprendizado, a talento, bagagem de vida, somatório de fatores como desempenho, vontade, necessidade de formação, capacidades de uso de ferramentas, conhecimentos adquiridos e aprendidos, habilidades, recursos do indivíduo, traços de personalidade. Os egressos também tratam dos conhecimentos, das habilidades e atitudes, porém de uma forma menos associada, talvez porque como falam, em sua maioria, a partir de suas próprias práticas, relacionaram as

competências mais a indivíduos que as organizações, também percebem a situação do contexto quando relacionam a competência com a função, reconhecendo a importância da formação na graduação no desenvolvimento e na potencialização das competências.

Ao apresentarem suas opiniões sobre o que é uma pessoa competente naquilo que faz, os egressos respondentes expressam ser uma pessoa que traz resultados para a empresa, é diferenciador-se na execução das atividades, é a pessoa que aceita e entende que precisa estar em constante aprendizado, dar continuidade a formação da faculdade com estudos complementares, buscar o algo mais além da formação, vinculam prosperidade do funcionário e da empresa, supera dificuldades, busca o auto-desenvolvimento, saber que tu não tem conhecimento e domínio de todas as áreas mas sabe onde e com quem buscar aquilo que falta. Segundo Perrenoud (2002) uma formação profissional que vise ao universo do trabalho, tal como hoje se configura, deve necessariamente situar no foco das atenções algo que não é novo, que sempre existiu, mas que produzia seus efeitos de modo coadjuvante ou colateral: as competências básicas a serem desenvolvidas dizem respeito à formação pessoal, às capacidades pessoais que transcendem os temas estudados, que sobrevivem as transformações cada vez mais rápidas nos cenários dos equipamentos e da produção material.

Outra questão importante diz respeito aos mecanismos de avaliação para aferir competências, onde os relatos são mais profundos e consistentes nas duas empresas entrevistadas que trabalham com gestão por competências há mais de dois anos. As referidas organizações dispõem de critérios e competências bem definidos para a corporação, para as unidades e para os profissionais individualmente. Como tem um processo de avaliação sistematizado e contínuo encontram plenas condições de acompanhar o desenvolvimento funcional e saber quais são as competências deficitárias e quais as de maior destaque, promovendo ações de melhoria. Os egressos detalham esses processos de avaliação e se mostram satisfeitos com critérios e mecanismos que são claros, periódicos, que tem uma abordagem mais qualitativa ou que mesclam informações qualitativas e quantitativas, dizendo-se sentirem mais seguros nessa concepção, mostrando-se insatisfeitos, porém, em condições onde a avaliação é essencialmente quantitativa.

Para Oliver (1997) satisfação é a resposta ao atendimento do consumidor. Trata-se da avaliação de uma característica de um produto ou serviço, ou o próprio produto ou serviço, indicando que com eles se atinge um determinado nível de prazer proporcionado pelo seu consumo. Na relação satisfação e qualidade as autoras Zeithaml e Bitner (2003) postulam a satisfação vista geralmente como um conceito mais amplo, em relação a determinação da qualidade em serviços, e essa satisfação pode influenciar as percepções da qualidade do

serviço. Essas autoras afirmam que clientes externos são aqueles indivíduos ou empresas que compram bens e serviços da organização.

Considerando as empresas empregadoras e os egressos como consumidores externos na relação com a IES em estudo, a satisfação como a avaliação das características do serviço prestado pela instituição e as percepções desses públicos sobre a qualidade da formação recebida no que tange ao desenvolvimento de competências no curso de Administração e a aplicação das competências em ambiente de trabalho, foram levantadas, através da coleta de dados – entrevista em profundidade com empresas empregadoras e *focus group* com egressos. Um arcabouço de dados, após a análise e interpretação dos resultados, que traduziram-se em informações representativas das características do serviço que podem ser relacionadas a satisfação. As características mais representativas, segundo os entrevistados, foram já abordadas nesse capítulo, e os resultados apresentados, considerando o objetivo do estudo que foi a avaliação da satisfação das empresas empregadoras e egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração da IES em estudo, apresentaram convergências e divergências.

As convergências do estudo apontaram como as competências de maior satisfação junto as empresas empregadoras e os egressos a - Análise Crítica de Informações e o Planejamento e Gerenciamento de Projetos”, e a competência de menor satisfação a – Desenvolvimento de Equipe. A divergência assinala a competência de – Comunicação Interpessoal e Intergrupar apresentando maior satisfação para o *focus group*, e menor satisfação junto as empresas empregadoras entrevistadas. São destacadas ainda palas empresas empregadoras a competência de Visão Sistêmica com maior satisfação, e junto aos *focus group* com menor satisfação as competências de Negociação e o Gerenciamento de Mudanças e Adaptabilidade.

Em suma, que o foco da formação profissional possa estar mais direcionado para o desenvolvimento das competências, articulando e integrando aprendizagens capazes de construir uma maior autonomia junto aos profissionais de Administração que lhes permitam uma interação dinâmica e mais duradoura no exercício profissional em ambientes competitivos.

7.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da satisfação das empresas empregadoras e dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração foram o propósito gerador desse

estudo, e permitiu uma valiosa discussão junto aos públicos entrevistados sobre quais as práticas educativas se apresentam como mais favoráveis para o desenvolvimento de competências ao longo da formação acadêmico-profissional.

Assim, embora a satisfação seja compreendida como resultante de uma ou mais transações do consumidor com um determinado serviço ou produto e integre critérios subjetivos no julgamento de determinada experiência, a pesquisa realizada apresentou um conjunto de fatores de suma importância sobre como os egressos e empresas empregadoras estão percebendo a aplicação das competências no ambiente de trabalho e, conseqüentemente, podendo emitir pareceres, opiniões, relatar fatos sobre quais os aspectos colaboram para uma avaliação de maior ou menor satisfação.

Dessa forma, foram atendidos os objetivos específicos desdobrados na pesquisa sobre a avaliação da satisfação das empresas empregadoras com as competências aplicadas pelos profissionais em ambiente de trabalho, na satisfação dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração da IES em estudo, e finalmente na comparação de avaliação de satisfação com ambos os públicos entrevistados.

E, finalmente, cabe ressaltar sobre a relevância dos públicos participantes no estudo, das contribuições oriundas da coleta de dados junto aos públicos entrevistados, considerados clientes externos, “consumidores” da formação desenvolvida na IES em estudo.

7.1.1 Limitações do Estudo

Embora as contribuições do estudo sejam inegáveis quanto a explorar e aprofundar o propósito da presente investigação que alicerçou como objetivo a avaliação da satisfação das empresas empregadoras e dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração, entende-se que é necessário ter ciência de que a avaliação de competências e a satisfação apresentam quesitos de subjetividade e de contexto importantes de serem considerados no presente trabalho, pois podem ser objeto de questionamentos sobre os resultados.

No entanto, a escolha dessa problemática reside, entre outros aspectos, na preocupação de oferecer uma formação de qualidade que realmente desenvolva profissionais mais autônomos em processos de aprendizagem que impliquem desempenhos profissionais mais duradouros, um compromisso social, uma vez que se vive em um país onde o número de indivíduos que tem acesso a formação superior é ainda bastante restrito. Então, embora o problema de pesquisa escolhido possa ser questionado em função dos aspectos já apontados e

consequentemente dos resultados, permanece contributivo na medida que possibilitou um arcabouço significativo de elementos, através da coleta de dados e análise e interpretação dos resultados, para pensar e colaborar com uma estrutura pedagógica numa perspectiva direcionada a formação de competências do administrador, como profissional competitivo no mercado de trabalho.

A singularidade do estudo de caso em uma única instituição de ensino superior se apresentou como um aspecto limitador do trabalho, sem, no entanto, comprometer a validade e a relevância da investigação, na medida que não restringiu a coleta de dados e, em decorrência, a análise e interpretação dos resultados.

7.1.2 Sugestões para Estudos Posteriores

A conclusão de um estudo dessa natureza implica a concretização de um esforço, de uma crença nos aprendizados gerados a partir da pesquisa, que revestida do rigor científico, oferece possibilidades de aprofundamento na compreensão de um problema. Entretanto, o mesmo não apresenta fim em si mesmo, ao contrário, pretende ser provocativo e desafiador nas reflexões e discussões inerentes ao tema e a formação profissional. Da mesma forma, não ousou esgotar a todas as questões intrínsecas ao assunto abordado. Portanto, finalizar um trabalho de investigação sugere uma consciência de humildade por parte do pesquisador diante da complexidade de saberes promovidos pela prática científica. Assim, esse estudo marca um “olhar” mais profundo e ampliado profissional e pessoalmente.

Segundo Malhotra (2001) a ampliação do horizonte do conhecimento suscita no pesquisador uma inquietude permanente. Nunca se tem respostas em número e profundidade que permitam uma solução definitiva. Após ter obtido respostas a algumas perguntas, novos questionamentos afloram. O presente trabalho procurou avaliar a satisfação das empresas empregadoras e dos egressos com as competências desenvolvidas no curso de Administração de uma IES privada, os resultados apontam quais as competências foram geradoras de maior e menor satisfação para os públicos entrevistados, bem como os motivos atrelados a esses resultados.

Algumas situações foram identificadas na presente pesquisa que podem ser consideradas para investigações em estudos posteriores, como por exemplo, as empresas empregadoras entrevistadas, totalizando oito organizações, das quais, quatro delas trabalham com gestão por competências. Nessas últimas, as entrevistas em profundidade foram realizadas com informações bastante detalhadas e aprofundadas sobre o assunto, havendo

domínio pleno por parte dos respondentes sobre o que era questionado pela pesquisadora, sendo oferecido, inclusive, por três dessas empresas, material complementar a entrevista no intuito de colaborar com o estudo e ampliar o entendimento sobre a condução da gestão por competências no ambiente de trabalho onde os profissionais atuam. Embora a comparação entre as empresas que se organizam com a gestão das competências em relação as outras quatro que dispõem de mecanismos diferenciados de estratégias e avaliação funcional tenha revelado algumas informações importantes para o estudo, sugere-se que sejam selecionadas somente corporações que trabalhem com gestão por competências.

A ampliação da pesquisa, envolvendo outras instituições de ensino superior, que formam administradores, podem agregar novos olhares sob uma mesma temática, obviamente outros fatores, principalmente os relacionados a estrutura do Projeto Pedagógico do Curso desenvolvido por cada IES, podem ser considerados para melhor equacionar os processos de ensino-aprendizagem no desenvolvimento de competências e a conseqüente possibilidade de resultar em uma avaliação de maior satisfação por parte dos egressos e das empresas empregadoras. No entanto, é necessário ter presente que a coleta de dados – entrevistas em profundidade com empresas empregadoras e *focus group* com egressos, traduziu-se em um trabalho exaustivo de análise de dados e interpretação de resultados, sendo um aspecto importante a ser considerado pelo pesquisador.

As entrevistas e os *focus group* foram realizadas pela própria pesquisadora que pertence ao ambiente educativo do ensino superior, permitindo uma melhor compreensão e percepção no momento da coleta de dados sobre expressões, vocabulário, especificações colaborando para intervenções que buscam maiores esclarecimentos em uma e outra questão do roteiro orientador da coleta. A familiaridade da entrevistadora com o meio educacional apoiou a coleta de dados, sem, no entanto, comprometer uma postura de imparcialidade que é recomendada ao pesquisador.

Esses fatores integram algumas das sugestões para pesquisas em oportunidades futuras, visando um refinamento e ampliação das discussões sobre a temática. A seguir, estão relacionadas as referências que embasaram o desenvolvimento do presente estudo.

REFERÊNCIAS

- ACUFF, F. L. **How to negotiate anything with anyone anywhere around the world**. Nova York: American management Association, 1993.
- ALBRECHT, K.; BRADFORD, L.J. **Serviços com qualidade: a vantagem competitiva**. São Paulo: Makron Books. 1992.
- ANDERSON, E.W.; FORNELL, C.; LEHMANN, D. R. Customer satisfaction, market share, and profitability: findings from sweden. **Journal of Marketing**. v.58, p.53-66, July 1994.
- ANDION, C. Planejar em épocas de incerteza é possível? mudanças no cenário econômico mundial transformaram a natureza e a função do planejamento empresarial. **Revista FAE Business**, n. 3, set. 2002.
- ANDRADE, O. Conselho Federal de Educação. **Zero Hora**, Porto Alegre, 04 mai. 2006.
- BARATO, J.N. **Competências essenciais e avaliação do ensino universitário**. Brasília: UNB. 1998.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARNEY, J. Resource based theories of competitive advantage: ten year retrospective on the resource based view. **Journal of management**. v.27, p.643-650, 1991.
- BARTLETT, C. A.; GHOSHAL, S. The myth of the generic manager: new personal competencies for new management roles. **Califórnia Management Review**, v.40, n.1, p.93-116, 1987.
- BECKER, V.G. **Trajetória de formação e desenvolvimento de competências organizacionais de empresas com diferentes tipologias de estratégias competitivas**. São Paulo: USP, 2003. (Projeto de Tese). Departamento de Administração – FEA/ Universidade de São Paulo.
- BENNIS, W.; O'TOOLE, J. A escola de administração perdeu o rumo. **Revista Harvard Business Review**, p.62-70, mai. 2005.
- BERRY, L. L. Retailers With a Future. **Marketing Manegement**, p. 39-46, spring, 1995.
- BERTALANFLY, L. V. **General system theory: foundations, development, applications**. Nova York: George Brazillier, 1968.
- _____. Quanto custa um serviço. **HSM Management**. Nov/Dez. 1997.
- BITENCOURT, C. **Gestão de competências gerenciais: a contribuição da aprendizagem organizacional**. Porto Alegre. UFRGS, 2001. Tese (Doutorado em Administração), Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BITNER, M. J. Evaluating service encounters: the effects of physical surroundings and employee responses. **Journal of Marketing**. V.54, apr. 1990.

BOLTON, R. N.; DREW, J.H. A Longitudinal analysis of the impact of service changes on customer attitudes. **Journal of Marketing**. v.55, p.1-9, jan. 1991.

BOTERF, G. Construire la competence collective de l'entreprise. **Gestion**, v.22, n.3, automm, 1997.

BOWER, M. **Talento para liderar**. Rio de Janeiro: Campus. 1999.

BOYATZIS, R. E. **The competence manager: a model for effective performance**. New York: John Wiley e Sons. 1982.

BRAGA, R.; COBRA, M. **Marketing educacional: ferramentas de gestão para instituições de ensino**. São Paulo: Hoper, 2004.

BRAGHIROLI, E.; et al. **Psicologia geral**. Rio de Janeiro/Petrópolis: Vozes, 1995

BRANDÃO, H.; GUIMARÃES, T. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo. **RAE**. v.41, n.1 p.8-15, jan.-mar. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Superior. **Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em administração: Parecer CNE/CES 146/2002**. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico**. Brasília: MEC, 1999. p.30-31. Versão preliminar

BOULDING, K. General Systems Theory: the skeleton of science. **Management Science** 2, 1956.

BUCKINGHAM, M. O que um grande gerente faz. **Harvard Business Review**. P.52-61, mar. 2005.

BUCKINGHAM, M; COFFMAN, C. **Primeiro quebre todos as regras: as melhores práticas dos melhores executivos**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

CARDOZO, B. An experimental study of customer effort, expectation and satisfaction. **Journal of Marketing Research**. v.2, Aug, p.244-249. 1965.

CHURCHILL, G. A.; SURPRENANT, C. An experimental study of consumer effort, expectation, and satisfaction. **Journal of Marketing Research**, v.2, p.244-249, ago. 1965.

_____. An investigation into the determinants of customer satisfaction. **Journal of Marketing Research**, v.19, p.491-504, nov. 1982.

- _____. **Marketing Research: methodological foundations.** For Worth: Dryden Press, 1995.
- COBRA, M.; MIGUEL. As competências essenciais dos profissionais em vendas de bens perecíveis: um modelo genérico de competências. In: EnANPAD, 28, 2004, Curitiba. **Anais.** Curitiba: ANPAD, 2004.
- COBRA, M.; RYON, B. **Planejamento estratégico para instituições de ensino.** São Paulo: Hoper, 2005.
- COSTA, A. C.; FARIAS, S.A. Emoções e satisfação em compras on-line: o “ser” é humano em ambientes intermediados por computadores? In: EnANPAD, 28, 2004, Curitiba. **Anais.** Curitiba: ANPAD, 2004.
- CRONIN, Jr.; J, TAYLOR, S. A measuring service quality: a reexamination and extension. **Journal of Marketing**, v.56, p55-68, jul. 1992.
- CORRÊA, H. L.; CAON, M. **Gestão de serviços: lucratividade por meio de operações e de satisfação dos clientes.** São Paulo: Atlas, 2002.
- DALTON, M. Are competency models a waste? **Training and Development.** v.51, n.10, p.46-49.1997.
- DELLAGNELO, E. H. L.; SILVA, R. C. **Pesquisa Qualitativa em Administração: teoria e prática.** Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- DESAULNIERS, J. Formação, competência e cidadania. **Educação e Sociedade**, n.60.1997.
- DIAS, Sérgio R. **Gestão de marketing.** São Paulo: Saraiva, 2003.
- DUKTA. A.A. M. **Handbook of Customer Satisfaction: a complete guide to research planning and implementation.** Chicago: NTC, 1994.
- DURAND, T. **Forms of incompetence proceedings fourth international conference on competence-based management.** Oslo: Norwegian of Management, 1998.
- DUTRA, J. S. **Administração de carreiras: uma proposta para repensar a administração de pessoas.** São Paulo: Atlas. 1998.
- ECHEVEST, S. et al. Perfil do executivo no mercado globalizado. **RAC**, v.3, n.2, maio/ago 1999.
- EnANPAD. **A relação entre a Pós-Graduação e a Graduação no Ensino e Pesquisa em Administração.** Curitiba: ANPAD, 2004. Mesa-Redonda.
- ESPINOZA, F., NIQUE, W. O impacto de experiências emocionais na atitude e intenção de compra do consumidor: o papel da relevância e da congruência com os objetivos pessoais. In: EnANPAD, 28, 2004, Curitiba. **Anais.** Curitiba: ANPAD, 2004.
- EVERS, F.; RUSH, J.; BERDROW, L. **The bases of competence: skills for lifelong and employability.** San Francisco: Jossey-bass, 1998.

FALEIRO, Sandra N. **A relação entre orientação para o mercado, orientação para a aprendizagem e inovação**: o caso dos cursos de graduação em Administração filiados a ANGRAD. Porto Alegre: UFRGS, Dissertação (Mestrado em Administração), Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FARIAS, S.A.; SANTOS, R.C. Atributos de satisfação nos serviços de hotelaria: uma perspectiva no segmento da terceira idade. In: EnPAD, 22, 1998, Foz do Iguaçu. **Anais**. Foz do Iguaçu: ANPAD, 1998.

FISHER, R. **Getting together**: building relationships as we negotiate. Nova York: Penguin Books, 1998.

FLEURY, AC.; FREURY, M.T. **Estratégias empresariais e formação de competências**. São Paulo: Atlas, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREO, A. A.; MURINI, L. T.; MADRUGA, L.R.R.G. Perspectivas de ingresso no mercado de trabalho: a visão dos acadêmicos de administração da Universidade Federal de Santa Maria e do Centro Universitário Franciscano. **Revista ANGRAD**, vol. 7, n. 2. abr./jun. 2006.

GARBARINO, E.; JOHNSON, M. The Different Roles of Satisfaction, Trust and Commitment for Relational and Transactional Consumers. **Journal of Marketing**, v.63, p.70-87, april, 1999.

GODDARD, J. The architect of case competence. **Business Strategy Review**. v.8, p. 43, spring 1997.

GRAHAM, John R. Attitude adjustment. **American Salesman**, v.4, p. 16-19, 2001.

GRONROSS, C. From marketing mix to relationship marketing: towards a paradigm shift in marketing. **Management Decision**, v.32, n.2, p. 4-20, 1994.

GREEN, P.C. **Building robust competences**: linking human resource systems to organizational strategies. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. 1999.

GUEDES, Gilberto G. **O profissional docente da administração como organizador e gestor do trabalho pedagógico no ensino**: um estudo de caso. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Dissertação (Mestrado em Engenharia), Escola de Engenharia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

HAMEL, G., PRAHALAD, C. **Competindo pelo futuro**. Rio de Janeiro: Campus. 1995.

_____. A competência essencial da corporação. In: ULRICH, D. (org.). **Recursos Humanos Estratégicos**. São Paulo: Futura, 2000.

HEENE, A.; SANCHEZ, R. **Competence**: based strategic management. Chichester: John Wiley & Sons, 1997.

HESKETT, J.; SASSER, E.; HART, C. **Serviços revolucionários**: mudando as regras do jogo competitivo na prestação de serviços. São Paulo: Pioneira, 1994.

HIRATA, H. Alternativas sueca, italiana, e japonesa ao paradigma fordista: elementos para uma discussão sobre o caso brasileiro, In SOARES, R.(org). **Gestão da qualidade**: tecnologia e participação. Brasília: Cadernos Codeplan 1, 1994.

HOFSTEDE, F.; STEENKAMP, E.; WEDEL, M. International market segmentation based on consumer: product relations. **Journal of Marketing Research**, v.24, p.1-17, feb, 1999.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. MEC. **Censo Escolar 2003**. Disponível em : <www.ensinosuperior.gov.br>.

JAVIDAN, M. Case competence: what does in mean in practice? **Long Range Planning**, v.31, n.1, 1998.

KEITH, Robert J. The marketing revolution. **Journal of Marketing**, v.24, jan. 1960.

KLEMP, George Jr. Competências de liderança: a partir das conclusões de um estudo de grandes empresas mundiais, o modelo dos nove baldes. **HSM Management**, v.17, p.132-140, nov-dez. 1999.

KOTLER, P. **Princípios de marketing**. Rio de Janeiro: Afiliada, 1998.

_____. **Administração de marketing**. São Paulo: Prentice Hall. 2000.

KRISTENSEN, K.; MARTENSEN, A.; GRONHOLDT, L. Measuring the impact of buying behaviour on customer satisfaction. **Total Quality Management**, v.10, 1999.

LEBOYER, L. **La gestión des compétences**. Paris: Editions a Organization, 1996.

_____. **Gestión de las competencias**: como analizarlas, como avaliarlas, como desarrollarlas. Barcelona: Gestión, 2000.

LEVITT, H.J. **Corporate pathfinders**. Homewood: Dow-Jones Irwin, 1986.

LOBO & Associados. A associação do marketing e o planejamento para apoio ao dirigente. **Seminário das Instituições Superiores Privadas**. São Paulo, 2001.

LUZ, Talita R. **Telemar-Minas**: competências que marcam a diferença. Belo Horizonte: CEPEAD/FACE/UFMG, 2001. Tese (Doutorado em Administração), Universidade Federal de Minas Gerais.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARTINELLI, D. P. **Negociação empresarial**: enfoque sistêmico e visão estratégica. São Paulo: Manole, 2002.

McLAGAN, P. A. Competencies: the next generation. **Training development**, v.51, n.5, p.40-47, 1997.

McCLELLAND, D. C. Testing for competence rather than for "intelligence". **American Psychologist**, p.1-14, january. 1973.

MILLS, H. A. **Negociação: a arte de vencer**. Makron Books. 1993

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1998.

MANFREDI, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. **Educação e Sociedade**, Campinas, n.64, p.13-49, set. 1998.

MINTZBERG, H. Ten ideas designed to rile everyone who cares about management. **Harvard Business Review**. p.61-68. July/Aug.1996.

_____. **You can't create a leader in a classroom**. Fast Company, 2000. Disponível em: <http://www.fastcompany.com/online/40/wf_mintzberg.html>.

MINTZBERG, H; LAMPEL, J. Mother of degrees: do MBA's make better CEOs? **Fortune**, v.19, p. 244, feb. 2001.

MINTZBERG, H; GOSLING, J.R. Reality programming for MBA's. **Strategy and Business**. v.26, 1, p. 28-31, 2002.

MONTEIRO, C. O Poder da liderança. **Revista Aprender**, mai.-jun. 2005.

MORGAN, D. L. **Focus group as qualitative research**. Beverly Hills: SAGE Publications, 1988.

MORIN, E. **Os Sete Saberes Necessários a Educação do Futuro**. 6.ed. São Paulo: Cortez.2002.

NERI, A. (Org.) **Gestão de RH por competências e a empregabilidade**. São Paulo: Papyrus, 1999.

NICOLLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? In: RUAS, R. Mestrado modalidade profissional: em busca da identidade. **Era**, v.43, n.2, p. 44-54, abr.-jun. 2003.

ODERICH, C. Gestão de competências gerenciais: noções e processos de desenvolvimento. In: RUAS, Antonello. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Boockmann, 2005. p.88-15

OLIVEIRA, Mirian; FREITAS, Henrique, M. R. Focus group: pesquisa qualitativa: resgatando a teoria, instrumentalizando seu planejamento. **RAUSP**, v.33, n.3, p. 83-91, jul.-set. 1998.

OLIVER, R. L. **Satisfaction: a behavioral perspective on the consumer**. New York: The McGraw-hill, 1993.

_____. **Satisfaction: a behavioral perspective on the consumer.** New York: The McGraw-hill, 1997.

PARASURAMAN, A.; VARADARAJAN, P. Future strategic emphases in service versus goods business. *The Journal of Marketing.* v.2, p.57-66, 1988.

PARASURAMAN, A; ZEITHAML, V.; BERRY,L. Reassessment of expectativas as a comparasion standart in messuring service quality: implications for further research. **Journal of Marketing.** p.111-124, Jan.1994.

PARRY, S. The quest for competencies. **Training,** julho.1996.

_____. Just What is a Competency? **Training,** v.35, n.6, p.58-64. 1998.

PATTON, M. Q. **Qualitative evaluation and research methods.** Thousand Oaks: Sage, 1990.

PERRENOUD, P. **As competências para ensinar no século XXI:** a formação dos professores e o desafio da avaliação. Artmed: Porto Alegre, 2002.

PETERS. T. A. F. Qualidade, valor e satisfação do consumidor em restaurantes finos da cidade de São Paulo. In: EnANPAD, 28, 2004, Curitiba. **Anais.** Curitiba: ANPAD, 2004.

PFEFFER, J.;FONG, C. O fim das escolas de negócio? In: RUAS, R. Mestrado modalidade profissional: em busca da identidade. **Era,** v.43,n .2, p. 11-28, abr.-jun. 2003.

PINTO, Luiz S. **O homem, o arco e a flecha:** em direção à teoria geral da estratégia. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

POLLAN, S.M., LEVINE, M. **The total negotiator.** Nova York: Avon Books, 1994.

PUCRS. **Plano estratégico 2001-2010.** Disponível em: <<http://www.pucrs.br/plano/plano.htm>>. Porto Alegre, 2004.

QUINN, R. E.; et al. **Competências gerenciais:** princípios e aplicações. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004

RABAGLIO, Maria Odete. **Ferramentas e avaliação de performance com foco em competências.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

RIBEIRO, J., MILAN, L. **Entrevistas individuais:** teoria e aplicações. Porto Alegre: FEENG/UFRGS, 2004

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa Social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, Alzirto C. M. **Qualidade de serviços e satisfação do consumidor:** aspectos conceituais distintivos, 2003

ROECH, S. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**: guias para estágios, trabalhos de conclusão de um método brasileiro. In: EnANPAD, 1997, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: ANPAD, 1997.

ROSSI, C.A.; SLONGO, L.A. Pesquisa de Satisfação de cliente: o estado-da-arte e proposição de um método brasileiro. In: EnANPAD, 1997, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: ANPAD. 1997.

RUAS, R. **A Noção de Competência**: uma revisão. UFRGS. Porto Alegre.2000. Não Publicado.

_____. Mestrado modalidade profissional: em busca da identidade. **ERA**, v.43, n.2, abr./jun., 2003.

RUAS, R; ANTONELLO, C.; BOFF, M. **Os novos horizontes da gestão**: aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Bookmann, 2005.

SANT'ANNA, A. S. **Competências individuais requeridas, modernidade organizacional e satisfação no trabalho: uma análise de organizações mineiras sob a ótica de profissionais da área da administração**. Belo Horizonte: CEPEAD/FACE/UFMG, 2002. Tese (Doutorado em Administração), Universidade Federal de Minas Gerais.

SANT'ANNA, A. S.; KILIMNIK, Z.; CASTILHO, I. **Profissionais mais competentes**: políticas, e práticas de gestão mais avançadas? In: EnANPAD, 28, 2004, Curitiba. **Anais**. Curitiba: ANPAD, 2004.

SANT'ANNA, A. S.; KILIMNIK, Z.; CASTILHO, I. **Carreiras em transformação**: um estudo de trajetórias, âncoras e metáforas de carreira em associação a representações de competências profissionais. In: EnANPAD, 28, 2004, Curitiba. **Anais**. Curitiba: ANPAD, 2004.

SIRDESHMUKH, D. Consumer trust, value and loyalty in relational exchanges. **Journal of Marketing**, v.66, p.15-37, January, 2002.

SOUZA, V. L. **A Carreira gerencial com base nas competências individuais**. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Dissertação (Mestrado em Administração), Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PARROW, P.R.; BOGNANNO, M. Competency requirement forecasting: issues for international selection and assessment. In: MABEY, C.; ILES, P. (org.). **Managing learning**. London: Routledge, 1994. p.57-69.

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

SPRENGER, R. A.; MACKENZIE, S. B., OLSHAUSKI, R. W. A reexamination of the determinants of consumer satisfaction. **Journal of Marketing**, v. 60, jul. 1996.

STEINGRABER, F. Tendências para o século XXI. In: **O Estado de São Paulo**. São Paulo: Janeiro.1997.

STOREY, J. **Human resource management: a critical text.** London: Routledge, 1995.

STROOBANTS, M. A visibilidade das competências. In: ROPÉ, F.; TANGUY, L (orgs.) **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa.** Campinas: Papirus, 1997.

SWIERINGA, J., WIERDSMA, A. **La organización que aprende.** Delawere: Addison-Wesley, 1992.

TEIXEIRA, E.; MINK, C. **Competências múltiplas gerenciais.** São Paulo: Makron Books, 2000.

UNESCO. **Perfil Profissional.** Revista Aprender, n.5, julho/agosto. 2004.

URY, W. **Getting past no: negotiating your way from confrontation to cooperation.** EUA: Bantam Doubleday Dell Publishing Group, 1993.

VEIGA, Ricardo T. **Um exame empírico do modelo de conseqüências comportamentais da qualidade de serviços.** Belo Horizonte: UMG, 2002, 420p. Tese (Doutorado em Administração e Empresas), Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade de Minas Gerais.

VELDE, C.; SVENSSON, K. **A concepção de competence com relação à aprendizagem: processo e mudança no trabalho.** Quarta conferência sobre a aprendizagem e a pesquisa na vida funcional. Áustria, 1996.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WOOD JR, T. **Gestão Empresarial.** São Paulo: Atlas. 2001.

WOOD JR, T; PICARELLI, F. **Remuneração por habilidades e por competências.** São Paulo: Atlas. 1999.

WOODRUFF, C. What is meant by a competency? In: BOAM, R.; SPARROW, P. (Ed.). **Designing and achieving competency: a competency approach to developing people and organizations.** London: McGraw-hill, 1992. p.16-30.

YIN, Robert. K. **Estudo de caso.** 2.ed. São Paulo: Bookman Companhia, 2001.

_____. **Estudo de Caso.** São Paulo: Bookman Companhia, 2004.

ZAFIRAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica.** São Paulo: Atlas. 2001.

ZEITHAML, V. A. Consumer perceptions of price, quality, and value: a means-end model and synthesis of evidence. **Journal of Marketing.** v.52, p.2-22. July 1988.

ZEITHAML, V. A; BERRY, L.L.; PARASURAMAN, A. The behavioral consequences of service quality. **Journal of marketing,** v.60, p. 31-46, abr. 1996.

ZEITHAML, V.; BITNER, M. **Marketing de serviços**: a empresa com foco no cliente. Bookman: Porto Alegre, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A :
ROTEIRO DAS ENTREVISTAS EM PROFUNDIDADE - EMPRESAS
EMPREGADORAS DOS EGRESSOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO
DA IES EM ESTUDO

Dados de Identificação da Empresa

- Negócio:
- Localização:
- Número de funcionários:
- A empresa se classifica como pequena, média ou grande:
- Tempo de atuação no mercado:
- Existência de planejamento estratégico estruturado:

Dados de Identificação do Entrevistado

- Cargo/Função exercida na Empresa:
- Idade:
- Sexo:
- Formação:
- Tempo de vínculo na empresa:
- Tempo no cargo/função:
- Atividades exercidas na função:

Primeira Parte – CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA

- Para o(a) Senhor(a) o que é competência?
- Como o(a) Senhor(a) define uma pessoa competente no que faz?
- Uma pessoa competente naquilo que faz deve possuir:
 - * quais conhecimentos?
 - * quais habilidades?
 - * quais atitudes?
 - * quais outros recursos?

Os autores Dutra (2004), Ruas (2003), Zafiran (2001), Fleury e Fleury (2000), Leboyer (2000), Klemp (1999), McLagan (1997), Manfredi (1998) e Parry (1996), destacam que não há um consenso sobre o conceito de competência e que as competências ganharam força na medida em que integram um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes inter-relacionadas e que podem ser desenvolvidas junto a indivíduos, equipes e organizações para o atingimento de resultados.

- A empresa dispõe de mecanismos formais para avaliar ou aferir competências profissionais aplicadas ao ambiente de trabalho?

Se a resposta for afirmativa:

- Quais são os principais critérios de avaliação?
- E como são operacionalizados esses mecanismos?

Se a resposta for negativa?

- Uma vez que não existem mecanismos formais de avaliação, como a empresa avalia as competências dos profissionais que emprega?

* Existem mecanismos informais?

* Quais são os critérios de avaliação?

O fato de a pessoa deter as qualificações necessárias para um trabalho não assegura que ele irá entregar o que lhe é demandado. Competência é colocar em prática o que se sabe em determinado contexto. Parry (1996), Woodruffe (1991), Le Boterf (1994), Zafiran (1996). Competência em ação, traduz-se em saber ser e saber mobilizar o repertório individual em diferentes contextos. (DUTRA, 2004).

Segunda Parte – SATISFAÇÃO DA EMPRESA EMPREGADORA COM AS COMPETÊNCIAS APLICADAS PELOS PROFISSIONAIS EGRESSOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, EM AMBIENTE DE TRABALHO

As questões a seguir tratam da satisfação das empresas empregadoras com as competências aplicadas pelos profissionais egressos do curso de Administração em ambiente de trabalho. Ao responder, solicitar ao entrevistado que, por favor, considere a proposta a seguir como referência para as suas respostas e comente a respeito.

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

A satisfação é uma resposta que avalia a experiência de aquisição e consumo de um produto resultante da comparação entre o que era esperado e o que foi recebido (KRISTENSEN; MARTENSEN; GRONHOLDT, 1999) ou a avaliação revela que a experiência foi no mínimo tão boa como era suposto que fosse (HUNT,1977. In EVRARD,1994) apud VEPPPO(1999). Como resultante da satisfação, estudos suportam a relação da satisfação com o desempenho organizacional (BANSAL; TAYLOR, 1999).

1. Competência de resolução de problemas

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Competência para reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo.(Adaptado - Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração (DCNs) – Parecer n. 0146/2002-CES/CNE e PPC - Projeto Pedagógico do Curso.

2. Competência de tomada de decisão

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo de tomada de decisão (Adaptado DCNs e PPC).

3. Competência de comunicação interpessoal e intergruppal

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

4. Competência de negociação

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

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 de produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento (Adaptado DCNs e PPC).

5. Competência de análise crítica de informações

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Desenvolver raciocínio lógico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais. (Adaptado DCNs e PPC).

6. Competência de desenvolvimento de equipe

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

7. Competência de gerenciamento de mudanças e adaptabilidade

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Estimular a iniciativa, a criatividade, a determinação, a vontade política e de aprender, pro-atividade às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional (Adaptado DCNs e PPC).

8. Competência de visão sistêmica

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e das experiências cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável às contingências do mercado. (Adaptado DCNs e PPC).

9. Competência de planejamento e gerenciamento de projetos

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações, para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais (Adaptado DCNs e PPC).

APÊNDICE B:
ROTEIRO DE *FOCUS GROUP*
EGRESSOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO,
DA INSTITUIÇÃO SUPERIOR EM ESTUDO

ROTEIRO DE *FOCUS GROUP*
EGRESSOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, DA INSTITUIÇÃO SUPERIOR
EM ESTUDO

Apresentação da pesquisadora e colaboradora

Explicação dos objetivos da pesquisa

Sensibilização para o trabalho e orientação para a estrutura *FOCUS GROUP*

Dados de Identificação do Egresso

1. Idade
2. Sexo
3. Formação
4. Atividade profissional
5. Negócio Empresa
6. Função empresa
7. Número de funcionários
8. Atividades exercidas na função

Primeira Parte – CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA

- Para o(a) Senhor(a) o que é competência?

- Como o(a) Senhor(a) define uma pessoa competente no que faz?

- Uma pessoa competente naquilo que faz deve possuir:

- * quais conhecimentos?
- * quais habilidades?
- * quais atitudes?
- * quais outros recursos?

Os autores Dutra (2004), Ruas (2003), Zafirán (2001), Fleury e Fleury (2000), Leboyer (2000), Klemp (1999), McLagan (1997), Manfredi (1998) e Parry (1996), destacam que não há um consenso sobre o conceito de competência e que as competências ganharam força na medida em que integram um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes inter-relacionadas e que podem ser desenvolvidas junto a indivíduos, equipes e organizações para o atingimento de resultados.

- A empresa dispõe de mecanismos formais para avaliar ou aferir competências profissionais aplicadas ao ambiente de trabalho?

Se a resposta for afirmativa:

- Quais são os principais critérios de avaliação?
- E como são operacionalizados esses mecanismos?

Se a resposta for negativa?

- Uma vez que não existem mecanismos formais de avaliação, como a empresa avalia as competências dos profissionais que emprega?

* Existem mecanismos informais?

* Quais são os critérios de avaliação?

O fato de a pessoa deter as qualificações necessárias para um trabalho não assegura que ele irá entregar o que lhe é demandado. Competência é colocar em prática o que se sabe em determinado contexto. Parry (1996), Woodruffe (1991), Le Boterf (1994), Zafirán (1996). Competência em ação, traduz-se em saber ser e saber mobilizar o repertório individual em diferentes contextos. (DUTRA, 2004).

Segunda Parte – SATISFAÇÃO DA EMPRESA EMPREGADORA COM AS COMPETÊNCIAS APLICADAS PELOS PROFISSIONAIS EGRESSOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, EM AMBIENTE DE TRABALHO

As questões a seguir tratam da satisfação das empresas empregadoras com as competências aplicadas pelos profissionais egressos do curso de Administração em ambiente de trabalho. Ao responder, solicitar ao entrevistado que, por favor, considere a proposta a seguir como referência para as suas respostas e comente a respeito.

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

A satisfação é uma resposta que avalia a experiência de aquisição e consumo de um produto resultante da comparação entre o que era esperado e o que foi recebido (KRISTENSEN; MARTENSEN; GRONHOLDT, 1999) ou a avaliação revela que a experiência foi no mínimo tão boa como era suposto que fosse (HUNT,1977. In EVRARD,1994) apud VEPPPO(1999). Como resultante da satisfação, estudos suportam a relação da satisfação com o desempenho organizacional (BANSAL; TAYLOR, 1999).

10. Competência de resolução de problemas

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Competência para reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo. (Adaptado - Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração (DCNs) – Parecer n. 0146/2002-CES/CNE e Projeto Pedagógico do Curso - PPC).

11. Competência de tomada de decisão

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo de tomada de decisão (Adaptado DCNs e PPC).

12. Competência de comunicação interpessoal e intergruppal

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

13. Competência de negociação

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

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 de produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento (Adaptado DCNs e PPC).

14. Competência de análise crítica de informações

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Desenvolver raciocínio lógico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais. (Adaptado DCNs e PPC).

15. Competência de desenvolvimento de equipe

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

16. Competência de gerenciamento de mudanças e adaptabilidade

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Estimular a iniciativa, a criatividade, a determinação, a vontade política e de aprender, pro-atividade às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional (Adaptado DCNs e PPC).

17. Competência de visão sistêmica

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e das experiências cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável às contingências do mercado. (Adaptado DCNs e PPC).

18. Competência de planejamento e gerenciamento de projetos.

| | | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Totalmente | | | | Totalmente |
| Insatisfeito | | | | Satisfeito |

Comentários

Desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações, para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais (Adaptado DCNs e PPC).