

Disponível em:

<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/race>

RACE, Joaçaba, v. 16, n. 2, p. 479-504, maio/ago. 2017

**COMPETÊNCIAS NA FORMAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO:
UM ESTUDO EM CURSO DE GRADUAÇÃO DE
UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA**

Competencies in business administration students' formation: a study in an undergraduate course of a Federal University in Brazil

Rogéria Ghedin Serveidei Sant'ana

E-mail: ghedinjf@terra.com.br

Mestre em Administração pela Fundação Pedro Leopoldo;
Especialista em Gerência de Recursos Humanos pela Fundação Educacional Machado Sobrinho; Professora assistente na Sociedade Objetivo de Ensino Superior;
Professora celetista na Universidade Presidente Antônio Carlos.

Amyra Moyzes Sarsur

E-mail: asarsur@hotmail.com

Doutora em Administração pela Universidade de São Paulo;
Mestre em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais; Investigadora pelo Instituto de Sociologia da Universidade do Porto, Portugal;
Pesquisadora pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

Simone Costa Nunes

E-mail: sinunes@pucminas.br

Doutora em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais; Mestre em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais; Professora no Programa de Pós-graduação em Administração da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
Endereço para contato: Avenida Dom José Gaspar, 500, Coração Eucarístico, 30535-901, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

Vera L. Cançado

E-mail: vera.cancado@fpl.edu.br

Pós-doutora pela Macquarie University, Austrália; Doutora em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais; Professora Titular no Mestrado Profissional em Administração da Fundação Pedro Leopoldo.

Artigo recebido em 01 de abril de 2016. Aceito em 09 de maio de 2017.

Resumo

Neste estudo analisou-se como foram inseridas as competências no projeto didático-pedagógico e no processo de formação dos alunos do Curso de graduação em Administração da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Minas Gerais. Quanto aos procedimentos metodológicos, o estudo de caso, de caráter descritivo, foi o método escolhido; entrevista, questionário e documentos (projeto didático-pedagógico do Curso e Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)) foram as técnicas de coleta de dados. A análise ocorreu por meio de técnicas qualitativas e quantitativas. O projeto didático-pedagógico foi analisado com o intuito de se levantarem as competências propostas pelo Curso, buscando-se verificar a sua correspondência com aquelas definidas pelo MEC nas DCNs. Posteriormente, procedeu-se à aplicação do questionário aos alunos para avaliar o processo de ensino-aprendizagem, considerando-se a formação com base em competências. A entrevista foi realizada com o diretor da Faculdade de Administração. Os resultados demonstram que, mesmo sendo percebido o desenvolvimento de competências e habilidades no Curso, este não se apresenta aderente ao modelo de formação por competências, em sua totalidade. Concluiu-se que se faz necessário um trabalho de conscientização dos docentes quanto às diretrizes de desenvolvimento de competências nos alunos do Curso, visando maior integração entre as disciplinas e alteração, em longo prazo, das metodologias de ensino-aprendizagem aplicadas. Palavras-chave: Competências. Formação por competências. Graduação em Administração. Instituição Federal de Ensino.

Abstract

This study investigates how competencies were introduced both in the students' learning process and in the Pedagogical Project of the Business Administration Course of the Federal University of Juiz de Fora (UFJF), in Minas Gerais State. As methodological procedures, the descriptive case study was the chosen method; interview, questionnaire and documents (the Course Pedagogical Project and the Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)) were the techniques of data collection. The analysis took place through qualitative and quantitative techniques. The Course Pedagogical Project was examined in order to know the competencies proposed, seeking to verify their correspondence with the ones defined by the Education Ministry in the DCNs. A questionnaire was subsequently answered by students, which aimed to assess the teaching-learning process as far as students' competency-based formation is concerned. The findings from the research show that despite the development of competencies and skills in the Course, it is not in fact entirely adherent to the model of competency-based learning. The conclusion is that an awareness program with professors should be conducted as to students' competency-development guidelines, pursuing more integration among Course disciplines as well as a change, in the long term, in the teaching-learning methodologies used. Keywords: Competencies. Students' competency-based formation. Undergraduate Business Administration Course. Federal University.

1 INTRODUÇÃO

Assim como ocorreu em um crescente número de países, o Ministério da Educação (MEC) do Brasil incluiu entre seus objetivos prioritários a melhoria na qualidade da educação.

Como as necessidades educacionais dos indivíduos têm se alterado perante o mercado de trabalho, as Instituições de Ensino Superior (IES) têm procurado se adequar às novas demandas. Até o início dos anos 1990, as maiores preocupações das IES centravam-se em possuir um quadro de professores competentes, atualizados em seus conhecimentos e experiências e com perfil de pesquisadores. Contudo, contemporaneamente, os alunos vêm sendo reconhecidos como o centro do processo educativo. Assim, na prática, o trabalho das IES passou do foco no processo de ensino para o processo de ensino-aprendizagem, no qual a ênfase está direcionada à aprendizagem dos alunos (MASETTO et al., 1998).

Na relação aluno/IES existe um misto de expectativas relacionadas aos respectivos desempenhos. As IES, como instituições sociais, definem os comportamentos que esperam dos seus próprios integrantes. Não obstante, elas são também influenciadas por um conjunto de expectativas advindas da sociedade. Assim, o modelo de sociedade define o modelo de IES necessário ao atendimento de suas expectativas (LOMBARDI; NODARI, 2008).

No Brasil, fortalecendo a exigência de alteração no planejamento curricular dos cursos de graduação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estipulou, em 1996, que os cursos devem desenvolver nos alunos competências que lhes possibilitem se manter no mercado de trabalho. Considerando que essas mudanças exigem das IES a preparação do cidadão para a sociedade atual, o principal desafio para o docente passou a ser o de atuar como um mediador disposto a construir novas competências com os alunos em cada momento de interação (CASTELLAIN, 2002).

Nesse contexto, a inserção das competências surge como nova abordagem no ensino, no qual as funções de docente e discente se alteram, visto que do professor se espera passar de um ensino centrado na transmissão de conhecimentos para outro, o qual possibilite o desenvolvimento de competências (NUNES; PATRUS-PENA, 2011). Ressalta-se que o tema competências tem sido um dos mais tratados por estudiosos, consultores e empresários nos últimos anos. Mesmo não se tratando de um termo novo, há uma grande variedade de abordagens e compreensões distintas sobre seu conceito e aplicabilidade (FLEURY; SARSUR, 2007).

Assim, no entendimento de Masetto et al. (1998), as IES buscaram rever seus currículos de formação profissional, considerando as novas exigências que estão postas para o exercício competente das profissões na sociedade brasileira. Especificamente, para os Cursos de graduação em Administração foi sancionada a Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005, do Conselho Nacional de Educação (CNE), a qual estabelece um conjunto de competências e habilidades que futuros profissionais de Administração precisam desenvolver ao longo de sua trajetória na graduação (BRASIL, 2005).

Em razão das mudanças ocorridas no mercado de trabalho, os Cursos de graduação em Administração têm observado a necessidade de superar o modelo de formação, baseado na aquisição de habilidades necessárias ao desempenho das tarefas de cada posto de trabalho. Nunes e Patrus-Pena (2011) ressaltam que é preciso capacitar os indivíduos de forma que estejam aptos a assumirem trabalhos com níveis mais elevados de competência.

Frente ao exposto, a pesquisa que originou o artigo teve como objetivo avaliar como foram inseridas as competências no projeto didático-pedagógico e no processo de formação dos alunos do Curso de graduação em Administração de uma IES pública.

De acordo com os dados do Censo da Educação Superior de 2009, nesse mesmo ano o Curso de graduação em Administração (presencial e a distância) representava o maior percentual de matrículas no País (18,5%) (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2010). Destaca-se, quanto a essa informação, que a partir do Censo da Educação Superior de 2010, o Curso de Administração não é mais apresentado separadamente. Os dados sobre cursos foram aglutinados por área geral do conhecimento, nesse caso, Ciências Sociais, Negócios e Direito. As áreas do conhecimento correspondem às Áreas Gerais da OCDE.

Estudos anteriores, realizados por Bitencourt e Klein (2007), Godoy e Forte (2007), Nunes (2007), Regio e Schuch Junior (2011), Siqueira e Nunes (2011), Nunes e Patrus-Pena (2011) e Ching, Silva e Trentin (2014) discutiram essa temática, porém com enfoque em IES privadas. Neste estudo traz-se como contribuição a possibilidade de continuar essas pesquisas, buscando complementar as informações obtidas e enriquecer o debate no meio acadêmico, avançando ao incluir uma instituição pública no debate acerca da formação por competências na área de Administração.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE COMPETÊNCIAS

A reflexão em torno da importância das competências iniciou na década de 1960, ganhando notoriedade em debates relacionados ao trabalho e à educação, nas

décadas de 1970 e 1980. Mesmo não representando uma novidade, passou a ganhar um novo significado – o da sociologia do trabalho – configurando-se como o modelo de competências (PERRENOUD, 2000). Esse modelo de competências visa representar um conjunto de práticas sociais, as quais possuem finalidade de definir a maneira como as organizações empresariais e o mercado de trabalho recrutam, contratam, desenvolvem, promovem, premiam, atribuem valores de remuneração, demitem, orientam políticas de inclusão e exclusão do mercado de trabalho, entre outros.

É nesse contexto que vêm sendo utilizadas as competências em âmbito empresarial, denominadas competências organizacionais, as quais Carbone, Brandão e Leite (2005) descrevem como as habilidades desenvolvidas em um aprendizado coletivo, no qual o conhecimento é compartilhado e reproduzido.

A inserção das competências no âmbito empresarial tem como foco preparar a organização para a sobrevivência, frente a ambientes hostis e de constante mudança. A questão é como proceder para que as competências sejam absorvidas (conscientemente ou inconscientemente) por todas as pessoas da organização, e para agregar valor aos clientes. Para que isso ocorra, de acordo com Carbone, Brandão e Leite (2005), deve-se, necessariamente, investir em aprendizagem e educação.

Do ponto de vista das competências individuais, Perrenoud (1999) assegura que possuir conhecimentos ou capacidades não significa ser competente. Podem-se conhecer técnicas ou regras de gestão contábil e não saber aplicá-las no momento oportuno. Pode-se conhecer o direito comercial e redigir contratos mal-escritos. Para Perrenoud (2000, p. 7), a competência individual consiste na “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles.”

Segundo Ramos (2002), a competência não pode ser analisada apenas por aspectos de conhecimentos e habilidades, pois estes devem estar associados a uma maneira particular de laborar. Deve-se atentar para as práticas organizacionais laborais, bem como para o desenvolvimento de experiências e vivências do indivíduo, considerando-se que, conforme Zarifian (2001), o indivíduo particular constrói sua competência por meio da vivência, do contato com variadas fontes de conhecimentos, especialidades e experiências, por meio de seu autodesenvolvimento.

De acordo com Perrenoud (2002), o desenvolvimento das competências individuais está associado a um conjunto complexo que envolve os atributos do trabalhador individualmente, os fatores que estão presentes no nível da organização e aqueles que atuam no nível das políticas econômicas, tecnológicas e de desenvolvimento de um país.

Freitas e Brandão (2005) entendem que o desenvolvimento das competências ocorre por intermédio da aprendizagem, natural ou induzida, envolvendo a obtenção de conhecimentos, habilidades e atitudes. A aprendizagem, nesse caso, seria o processo pelo qual se adquire a competência, enquanto o desempenho da pessoa no trabalho representaria uma aplicação prática de suas competências, uma manifestação daquilo que aprendeu ao longo de sua vida.

O processo de ensino-aprendizagem é elemento importante para a aquisição de competências para a vida, por meio da participação ativa e responsável na sociedade, bem como para o trabalho, visando uma *performance* autônoma e criativa, com a utilização da capacidade crítica e da aplicação de conhecimentos técnicos. De acordo com Vargas, Casanova e Montanaro (2001), a formação de competências pode reforçar os conhecimentos adquiridos durante a vida do indivíduo, mas que não foram completamente desenvolvidos. Portanto, o desenvolvimento das competências ocorre de forma individualizada, de acordo com as particularidades de cada pessoa/organização na qual elas estão sendo desenvolvidas.

2.1 INSERÇÃO DAS COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO

Apesar de haver indícios de que a formação por competências tenha surgido nos Estados Unidos, na década de 1920 esse conceito somente passou a se destacar na década de 1960 ao ser retomado o debate relacionado ao distanciamento do ensino acadêmico com a realidade da vida e do mercado de trabalho. Um dos percussores de tal discussão foi David McClelland, o qual reivindicava que as provas acadêmicas tradicionais não condiziam com as exigências do mercado externo às instituições de ensino, o que, conseqüentemente, não preparava os indivíduos para o trabalho e o êxito na vida. Então, McClelland defendia a busca por variáveis que pudessem melhor predizer os resultados da educação realizada. Foi nessa perspectiva que emergiu, na década de 1970, o movimento do ensino baseado em competências (NUNES, 2007), entendendo-se que competência está relacionada à capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação (PERRENOUD, 2000).

Em âmbito nacional, o governo, preocupado com a qualidade do ensino, aprovou uma nova LDB em 1996 que, por sua vez, estabeleceu o Conselho Federal de Educação (CFE). Entre as atribuições do CFE está a fixação, por meio das DCNs, dos conteúdos mínimos e da duração dos cursos superiores, cujas profissões estejam regulamentadas em lei como, por exemplo, a Administração. As DCNs estabelecem

o desenvolvimento de competências que possibilitem ao indivíduo o crescimento laboral (BRASIL, 2005).

No entendimento de Castellain (2002), a nova LDB deixa nítida a intenção da mudança de paradigma, sendo abandonada a vertente do acúmulo de conhecimentos, partindo para a construção das diferentes competências, indispensáveis para viver no novo século.

O ensino com enfoque no desenvolvimento de competências, conforme Zabala e Arnau (2010), exige não apenas a alteração das metodologias, mas também a reorganização da arquitetura didática da formação, incluindo-se a análise das demandas, a definição de objetivos, a seleção e a definição dos conteúdos e a avaliação. Contudo, não existe uma metodologia preestabelecida para o ensino por competências. O que se tem são critérios gerais que podem ser utilizados como orientadores das estratégias metodológicas. A formação baseada em competências deve tratar como conteúdos não apenas os conhecimentos conceituais, mas também os de procedimento (saber-fazer) e os de atitude (saber-ser).

De acordo com Araújo (2001), os conteúdos disciplinares devem associar a conceitualização (saber) ao saber-fazer e ao saber-ser, de forma a desenvolverem nos alunos atitudes, comportamentos, hábitos e posturas que possibilitem melhor capacidade de trabalho. Araújo (2001) ainda esclarece que devem ser alternados os períodos de formação conceitual e de formação prática, por meio da vivência dos alunos, tanto nas IES quanto nas empresas. Assim, pode-se enfatizar o ensino por problema, possibilitando a mobilização combinada de conhecimentos, habilidades e atitudes em situações reais ou simuladas.

Por fim, Fischer, Waiandt e Silva (2008) apontam que as mudanças nos currículos, no papel dos professores, nos modos de ensinar e aprender remetem à necessidade de compreender as práticas, ressignificá-las e superar dificuldades para agir no contexto socioinstitucional.

3 METODOLOGIA

Para cumprir o objetivo definido neste artigo, foi realizado um estudo de caso, de caráter descritivo (YIN, 2015), no Curso de Administração da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Minas Gerais. Na pesquisa utilizaram-se informações tanto de fontes secundárias (projeto didático-pedagógico do curso e DCNs) quanto primárias (entrevista e questionário).

O projeto didático-pedagógico foi analisado com o intuito de se levantarem as competências propostas pelo Curso, buscando-se verificar a sua correspondência com aquelas definidas pelo MEC nas DCNs.

Posteriormente, procedeu-se à aplicação de um questionário aos alunos. Trata-se de questionário utilizado na pesquisa de Nunes e Patrus-Pena (2011) e que passou por algumas adaptações para fins do presente estudo. Um instrumento de coleta de dados similar foi aplicado em outros estudos como o de Godoy e Forte (2007), Bittencourt e Klein (2007) e Regio e Schuch Junior (2011). Justifica-se a utilização desse instrumento de pesquisa pela possibilidade de gerar comparações entre os resultados, enriquecendo as informações obtidas. Além disso, essa opção permitiu continuar com as pesquisas anteriormente realizadas, contribuindo para o fortalecimento do modelo proposto.

O questionário foi composto por questões demográficas e questões relativas à percepção dos estudantes sobre o desenvolvimento de competências no Curso, totalizando 45 questões. Manteve-se a divisão por blocos conforme o estudo de Nunes e Patrus-Pena (2011), a saber: Dados gerais do respondente; Competências e habilidades desenvolvidas no Curso de graduação em Administração da UFJF; Processo de ensino-aprendizagem; Processo de Avaliação; Papéis dos sujeitos. Entre as adaptações realizadas tem-se a duplicação de afirmativas na questão 19, pois se constatou que as originais apresentavam, em alguns casos, duas variáveis em uma questão somente. Ressalta-se que a questão 19 apresenta-se subdividida em 33 afirmativas, em uma escala do tipo *Likert*, com seis alternativas de respostas (discordo totalmente, discordo muito ou discordo pouco e concordo totalmente, concordo muito ou concordo pouco).

Para a aplicação do questionário se definiu como amostra inicial todos os alunos matriculados entre o sétimo e o décimo períodos do referido Curso. A escolha pelos períodos ocorreu pelo fato de se constituírem como os últimos, visto que o Curso diurno se finaliza em nove períodos e o noturno se finaliza em 10 períodos. Essa escolha justifica-se, pois alunos em final de curso têm maior chance de já terem desenvolvido a maioria das competências proposta.

O total de alunos matriculados nos períodos citados é de aproximadamente 160 alunos. Contudo, como a pesquisa foi realizada próximo à data de finalização de uma greve das universidades federais no ano 2012, alguns alunos ainda não estavam frequentando as aulas, tendo sido aplicado o questionário a 102 alunos. Como dois questionários não foram respondidos por completo, a amostra final foi representada por 100 alunos (62,5% do total de alunos matriculados). Dessa forma, a amostra configura-se como não probabilística.

Os dados oriundos dos questionários foram tratados por meio do programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 12.0. Foram utilizadas técnicas de análises quantitativo-descritivas (BITENCOURT; KLEIN, 2007; GODOY; FORTE, 2007; REGIO; SCHUCH JUNIOR, 2011; NUNES; PATRUS; DANTAS, 2011) e de análise fatorial (BITENCOURT; KLEIN, 2007; GODOY; FORTE, 2007; REGIO; SCHUCH JUNIOR, 2011) para a formulação dos resultados, conforme sugerido nos estudos mencionados.

Ao final do processo de coleta de dados com os alunos, visando enriquecer as informações da pesquisa quantitativa, foi realizada entrevista com o diretor da Faculdade de Administração. Pretendia-se entrevistar também o coordenador pedagógico do Curso, porém ele se encontrava ausente, em razão da conclusão do seu curso de doutorado. Para tanto, foi utilizado um roteiro semiestruturado, construído por Nunes (2007), dividido em quatro blocos: I - organização curricular; II - métodos de ensino-aprendizagem; III - processo de avaliação; IV - papéis dos sujeitos. A entrevista foi gravada em áudio digital e posteriormente transcrita para a análise qualitativa quanto ao seu conteúdo.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise do projeto pedagógico do Curso de Administração da UFJF permitiu levantar as competências que ele propõe formar. Com o intuito de compará-las com as competências e habilidades propostas nas DCNs, foi elaborado o Quadro 1.

Quadro 1 – Competências e habilidades estabelecidas pelas DCNs do Curso de graduação em Administração e das propostas pelo Curso da UFJF

DCNs	Projeto Pedagógico do Curso de Administração da UFJF
I - 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.	Compreender o meio social, político, econômico e cultural que envolve as diferentes organizações e seus contextos administrativos, capacitando-se para tomar decisões complexas nesse ambiente diversificado e interdependente.
II - Desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais.	Analisar as estruturas física e funcional da organização, atuando profissionalmente e desenvolvendo atividades próprias do administrador.
III - Refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento.	Analisar as estratégias organizacionais, planejando em meio a ameaças e oportunidades e empreendendo com criatividade, flexibilidade e adaptabilidade.

DCNs	Projeto Pedagógico do Curso de Administração da UFJF
IV - 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 como se expressando de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais.	Projetar sistemas de gestão, ordenando programas e atividades, identificando e dimensionando os riscos para a tomada de decisões, preparando-se para lidar com modelos de gestão inovadores.
V - 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.	Avaliar a qualidade dos processos e dos produtos, bem como a dinâmica do mercado consumidor.
VI - Desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável.	Desenvolver a capacidade empreendedora e criativa para manter e fidelizar clientes, conquistar novos mercados.
VII - Desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações.	Desenvolver trabalhos com equipes multifuncionais e interdisciplinares, gerindo recursos humanos e materiais.
VIII - Desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.	Articular o conhecimento sistematizado com a ação profissional na direção e planejamento de pesquisas e estudos voltados à construção permanente do saber administrativo.

Fonte: adaptado de Ministério da Educação (2005) e da Universidade Federal de Juiz de Fora (2010).

Pode-se constatar que há relação entre as propostas do projeto e as exigências das DCNs, porém não há uma correspondência direta na elaboração do texto, como se observa no Quadro 1.

A justificativa dada pelo entrevistado para essa falta de correspondência é que o projeto pedagógico do Curso foi elaborado em data anterior à de aprovação das DCNs em 2005. Segundo ele, o projeto pedagógico do Curso é passível de sofrer dois tipos de alterações,

[...] as grandes – que visam revisar o projeto e realizar profundas mudanças curriculares, que ocorrem com menos frequência, e; as pequenas – que se referem às pequenas alterações/substituições de disciplinas e cancelamentos de disciplinas obrigatórias ou transformações de disciplinas obrigatórias em eletivas e vice-versa, que ocorrem com maior frequência. (Diretor da Faculdade de Administração) (informação verbal).

Segundo esse entrevistado, a última grande alteração envolvendo o projeto pedagógico do Curso ocorreu no ano 2000. Porém, nos últimos 12 anos, o projeto foi submetido a, em média, sete ou oito pequenas alterações. Então, considerando-se a data dessa última grande alteração, pode-se explicar esse descompasso entre as competências presentes no projeto e aquelas que constam nas DCNs.

É importante destacar que o Curso de Administração já se preocupava com o desenvolvimento das competências desde o ano 2000. Essa informação corrobora resultado da pesquisa de Nunes (2007), que verificou que algumas IES inseriram a noção de competências em seus cursos antes mesmo da publicação das DCNs. Tal autora infere que essas IES “estavam buscando adequar-se às diretrizes que já estavam sendo sinalizadas pelas propostas das Comissões de Especialistas do MEC” (NUNES, 2007, p. 169), criadas a partir de 1997.

4.1 DADOS GERAIS DOS RESPONDENTES

Os dados demográficos indicam o seguinte perfil predominante para os alunos do Curso de graduação em Administração da UFJF: homens (59%); com idade entre 20 e 25 anos (90%); matriculados no nono período (48%) ou no sétimo período (40%); no Curso noturno (61%); que exercem algum tipo de atividade remunerada (84%); e concentrados no setor Administrativo das empresas em que atuam (69%). Além disso, a maioria possui renda própria entre R\$ 501 e R\$ 1.000 (40%); renda familiar média entre R\$ 2.001 e R\$ 4.000 (40%); é solteira (96%); não possui filhos (97%); reside em casa própria (57,8%); e é natural de Juiz de Fora (62%).

Houve prevalência de discentes que cursaram o ensino médio em escolas particulares (57%) e que fizeram curso preparatório para o vestibular (56%). A taxa de 43% de alunos que cursaram o ensino médio em escolas públicas corrobora o que foi explicado pelo entrevistado nesta pesquisa. Ele afirmou que até poucos anos atrás quase a totalidade dos alunos era oriunda de escolas particulares de qualidade, pois eram os que conseguiam aprovação no vestibular. Mas, com a implantação do sistema de cotas, um número maior de alunos egressos de escolas públicas tem conseguido ingressar no Curso de Administração.

Os principais motivos que levaram os discentes a escolherem a UFJF foi a qualidade do ensino (54%) e o fato de ser uma instituição de ensino pública (39%). Já a escolha pelo Curso de Administração ocorreu principalmente em razão da aptidão pessoal (59%), seguida da oportunidade no mercado de trabalho (32%), o que corrobora os achados de Bitencourt e Klein (2007), mas discorda do estudo de Godoy e

Forte (2007), no qual prevaleceu a oportunidade no mercado de trabalho (41,95%), seguida da aptidão pessoal (37,41%).

4.2 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DESENVOLVIDAS NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

Com a finalidade de substituir o conjunto inicial de 33 variáveis (afirmativas) constantes na questão 19 do questionário aplicado aos alunos, realizou-se a análise fatorial, que, segundo Hair Junior et al. (2009), consiste em uma técnica estatística multivariada que reduz um número elevado de variáveis, as quais podem ser, então, denominadas fatores. Essa análise possibilita identificar dimensões latentes entre as diversas variáveis, combinando-as em alguns fatores, os quais proporcionam uma interpretação mais compreensível por meio de padrões e direções comuns.

Foi aplicado o teste *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)*, que estabelece uma comparação entre as correlações simples e as parciais observadas. Resultados com valor próximo a 1 indicam que os coeficientes de correlações parciais são pequenos e, portanto, passíveis da realização de análise fatorial (BITENCOURT; KLEIN, 2007; REGIO; SCHUCH JUNIOR, 2011). Neste estudo foi obtido um *KMO* de 0,85, demonstrando boa adequação dos dados para a análise fatorial.

A análise fatorial possibilitou que as 33 variáveis contidas na questão 19 fossem agrupadas por meio da identificação de uma relação entre elas. Utilizando-se uma solução a cinco fatores, foram excluídas quatro variáveis que tiveram carga inferior a 0,5 em módulo (valor absoluto), procedimento seguido por Bitencourt e Klein (2007). É válido citar que a variável “transferir conhecimentos técnicos para resolver problemas em situação de trabalho” apresentou carga superior a 0,5 em dois fatores (2 e 3), sendo essa afirmativa considerada nos resultados de dois grupos de competências. Isso ocorre porque na análise fatorial não são consideradas cargas máximas, mas aquelas que atingem o carregamento – nesse caso, cargas que ficaram acima de 0,5, conforme se pode observar na Tabela 1.

Para que os fatores pudessem ser estabelecidos, utilizou-se o Método de Rotação *Varimax*, que maximiza a soma das variâncias das cargas fatoriais, fornecendo uma distinta separação entre os fatores, conhecida como Solução de Fator com Rotação (HAIR JUNIOR et al., 2009). Além disso, como descrito por Bitencourt e Klein (2007), é importante estabelecer o nível de significância para a interpretação das cargas fatoriais, utilizando-se, para tanto, o coeficiente *Alpha* de *Cronbach* para

cada fator. Segundo Hair Junior et al. (2009), valores superiores a 0,7 são satisfatórios e credenciam os dados.

Tabela 1 – Resultados da análise fatorial (continua)

Variáveis	Fatores/Cargas fatoriais				
	1	2	3	4	5
Ter visão humanística que me habilita a compreender o meio social, político, econômico e cultural em que estou inserido e a tomar decisões.	0,628	0,373	0,037	-0,090	0,114
Ter visão global que me habilita a compreender o meio social, político, econômico e cultural em que estou inserido e a tomar decisões.	0,604	0,460	0,087	-0,033	0,111
Atuar preventivamente.	0,560	0,278	0,191	0,093	0,346
Refletir criticamente sobre a esfera dos grupos, organizações e instituições.	0,625	0,218	0,109	-0,045	0,325
Atuar criticamente sobre a esfera dos grupos, organizações e instituições.	0,631	0,084	0,265	0,144	0,278
Ter uma postura ética frente aos desafios socioempresariais.	0,845	-0,022	0,288	-0,006	0,104
Ter uma postura cidadã frente aos desafios socioempresariais.	0,777	0,129	0,119	0,192	-0,022
Promover o desenvolvimento humano, visando à melhoria de vida nas organizações.	0,600	0,295	0,031	0,380	0,129
Identificar problemas.	0,379	0,664	0,006	0,175	0,274
Desenvolver soluções.	0,234	0,787	0,059	0,143	0,278
Pensar estrategicamente em relação às oportunidades e resultados.	0,222	0,732	0,137	0,183	0,183
Elaborar e propor modificações nos processos de trabalho.	0,130	0,657	0,342	0,057	0,187
Ter flexibilidade e adaptabilidade diante de problemas e desafios organizacionais.	0,304	0,566	0,182	0,341	0,143
Selecionar estratégias adequadas de ação, visando atender aos interesses organizacionais.	0,015	0,564	0,262	0,499	0,052
Transferir conhecimentos técnicos para resolver problemas em situação de trabalho.	0,142	0,636	0,573	-0,014	-0,029
Aplicar conhecimentos técnicos para resolver problemas em situação de trabalho.	0,237	0,399	0,662	0,123	0,031
Gerenciar informações encontradas no mundo do trabalho e na vida cotidiana, visando ao desenvolvimento organizacional.	0,220	0,346	0,515	0,301	0,251
Raciocinar de forma lógica, crítica e analítica estabelecendo relações formais e causais entre os fenômenos produtivos, administrativos e de controle.	0,091	0,166	0,640	0,172	0,356

Variáveis	(conclusão)				
	Fatores/Cargas fatoriais				
	1	2	3	4	5
Expressar-me e comunicar-me de forma compatível com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais.	0,162	0,079	0,679	0,251	0,120
Transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e meu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais.	0,289	0,044	0,624	0,397	0,215
Planejar, organizar e estabelecer métodos para gerenciar meu tempo e espaço de trabalho.	0,201	0,137	0,078	0,682	-0,103
Ter determinação, vontade política e administrativa.	0,142	0,141	0,479	0,503	0,365
Elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações.	0,077	0,120	0,421	0,661	-0,011
Realizar consultoria em gestão e Administração.	-0,073	0,248	0,140	0,712	0,332
Emitir pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.	-0,023	0,012	0,155	0,771	0,193
Ter vontade de aprender.	0,252	0,299	0,159	-0,051	0,718
Ter vontade de buscar o contínuo aperfeiçoamento profissional.	0,168	0,085	0,438	0,035	0,640
Ter iniciativa.	0,234	0,209	0,204	0,166	0,643
Ter criatividade.	0,141	0,156	0,018	0,241	0,770
Percentual de variância explicada pelos fatores	15,1%	15%	12%	11,6%	10,6%
Alpha de Cronbach	0,882	0,890	0,850	0,820	0,805

Fonte: os autores.

Nota: Marcações enfatizam os fatores para os quais houve carregamento das afirmativas.

Após a obtenção dos resultados da análise fatorial e o reconhecimento dos cinco fatores que explicam 64,3% da variância, pôde-se analisar as afirmativas que estavam agrupadas em cada um deles e nomeá-las de acordo com a interpretação de suas características, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 – Descrição dos fatores estabelecidos na pesquisa

Fator	Descrição
Fator 1 – Competência ética e de valores.	Considerar os princípios éticos e morais que norteiam sua relação com a sociedade e com as organizações, tendo consciência de sua responsabilidade social na tomada de decisões com vistas ao desenvolvimento humano.
Fator 2 – Competência para a solução de problemas.	Identificar problemas e pensar estrategicamente em sua solução, com vistas a agregar valor aos processos de trabalho, a construir novas oportunidades para o alcance do sucesso nos resultados e a cumprir metas de acordo com os interesses organizacionais.
Fator 3 – Competência de raciocínio lógico e de relacionamento interpessoal.	Aplicar conhecimentos técnicos de forma lógica e analítica, estabelecendo relações formais e causais entre as diversas áreas organizacionais, bem como transferir conhecimentos e informações por meio de relações interpessoais adequadas ao ambiente de trabalho.
Fator 4 – Competência técnico-profissional.	Ter capacidade de realizar tarefas e atividades de consultoria, pareceres, perícias operacionais e estratégicas, visando ao desenvolvimento e à implantação de projetos e/ou produtos, sempre organizando o próprio tempo e espaço de trabalho.
Fator 5 – Competência para o autodesenvolvimento.	Ter interesse no próprio desenvolvimento, por meio de atualização/capacitação rotineira, bem como ter vontade de aprender, iniciativa e criatividade.

Fonte: os autores.

Os fatores encontrados nesta pesquisa se aproximam daqueles obtidos no estudo de Bitencourt e Klein (2007). Enquanto os fatores 1, 2, 4 e 5 são similares nos dois trabalhos, o fator 3 incorporou os fatores 5 e 6 da pesquisa de Bitencourt e Klein (2007). A análise fatorial chegou a seis fatores no trabalho dessas autoras.

Em comparação com o trabalho de Godoy e Forte (2007), os fatores 1, 2 e 4 são similares nas duas pesquisas, ressaltando que o fator 1 foi denominado Competência Social no estudo de Godoy e Forte (2007) e que, em tal trabalho, foram obtidos quatro fatores como resultado da análise fatorial.

Considerando-se que as afirmativas se encontram em escala de seis pontos, variando de concordância/discordância, estabeleceram-se três classes de frequência para facilitar sua interpretação, baseando-se em Bitencourt e Klein (2007) e em Godoy e Forte (2007). Assim, as seis alternativas foram aglutinadas da seguinte forma: 1) Grande Discordância (GD) – abrangendo as opções discordo totalmente e discordo muito; 2) Posicionamento Incerto (PI) – aglutinando discordo pouco e concordo pouco; 3) Grande Concordância (GC) – abrangendo concordo muito e concordo totalmente.

A maioria das competências e habilidades do fator Competência ética e de valores indicou grande concordância (variando entre 52% e 69%), visto que em apenas duas afirmativas prevaleceu o posicionamento incerto (53% e 54%). Esses achados corroboram os resultados encontrados por Bitencourt e Klein (2007), em que a grande concordância obteve taxas entre 63,3% e 73,3% para esse fator.

Já para as habilidades e competências inseridas nos fatores Competência para a solução de problemas, Competência de raciocínio lógico e de relacionamento interpessoal e Competência para o autodesenvolvimento, todas as afirmativas obtiveram grande concordância por parte dos respondentes (variando entre 50% e 72%, 48% e 65%, e 56% e 80%, respectivamente).

Para três afirmativas inseridas no fator Competência técnica e profissional houve prevalência do posicionamento incerto por parte dos respondentes (variando entre 45% e 49%), o que demonstra que o desenvolvimento de tais competências e habilidades não está sendo observado claramente por eles. Esses achados são semelhantes aos do estudo de Nunes e Patrus-Pena (2011), no qual essas três afirmativas foram as mais mal-avaliadas pelos alunos, indicando que eles não estão percebendo o desenvolvimento das competências. Esses resultados permitem inferir que tanto as IES públicas quanto as IES privadas estão com dificuldades em desenvolver o mesmo tipo de competências nos alunos.

Apesar de o desenvolvimento das competências técnicas e profissionais não estar sendo claramente observado pelos discentes, o entrevistado considera que o direcionamento dado no Curso para formar as competências nos alunos vem trazendo bons resultados, pois na última avaliação do MEC a nota obtida pelo Curso foi A em todos os quesitos – aluno, infraestrutura e professor.

4.3 PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Em relação às atividades acadêmicas gerais, apenas duas foram realizadas pela maioria dos alunos pesquisados, sendo elas: palestras (92%) e estágio (77%), o que corrobora os achados de Nunes e Patrus-Pena (2011), que incluem também visitas técnicas/trabalho de campo entre as mais realizadas. A atividade encontros ou congressos acadêmicos teve participação de metade dos respondentes (50%), e da atividade encontros ou congressos estudantis participou quase metade (48%) da amostra, o que difere dos dados obtidos no estudo de Nunes e Patrus-Pena (2011), no qual essas atividades contaram com a participação de 38,7% e 36,6%, respectivamente. A maior participação dos alunos em eventos acadêmicos e estudantis pode denotar diferenças

de interesses entre alunos de IES privadas e públicas, além da possibilidade de, nas IES públicas, haver maior divulgação e estímulo à participação em eventos dessa natureza, dada a forte ênfase em pesquisa.

Quanto ao processo de ensino-aprendizagem, o entrevistado relatou que se procura estabelecer uma relação de atuações práticas, extrapolando os limites da sala de aula e dos métodos expositivos, por meio de atividades relacionadas com as empresas e com o mercado, bem como de seminários, debates de teorias, estudos de caso e da Empresa Júnior. Não obstante, ele afirmou que ainda prevalece o método tradicional: “[...] mais da metade das nossas relações de ensino-aprendizagem se dão através de um método mais tradicional [...], com o professor fazendo suas aulas expositivas.” (Diretor da Faculdade de Administração) (informação verbal). Essa observação corrobora achados das pesquisas de Siqueira e Nunes (2011) e de Nunes e Patrus-Pena (2011).

O entrevistado ressaltou que a utilização dos recursos/procedimentos didático-pedagógicos está associada à autonomia dos professores: “[...] aqui tem que levar com muito jeito [...] é um negócio que, no máximo, você sugere para o professor, indica, mas não consegue determinar.” (Diretor da Faculdade de Administração) (informação verbal). Logo, infere-se que o desenvolvimento das competências pode ser reduzido, considerando-se a resistência de alguns docentes com a proposta, ainda que esteja inserida no projeto pedagógico do Curso. Para o desenvolvimento das competências nos alunos é necessário que todos estejam conscientes e engajados nesse propósito.

Além disso, quando aos alunos foi solicitado enumerarem os recursos/procedimentos utilizados pelos professores em sala de aula com números de 1 a 13, de forma a estabelecer um *ranking* dos mais utilizados, obteve-se: 1º aula expositiva; 2º aula expositiva/dialogada; 3º estudo dirigido; 4º seminário; 5º estudo de caso; 6º exercício; 7º debate; 8º filme; 9º trabalho de campo; 10º trabalho interdisciplinar; 11º dramatização; 12º visita técnica; e 13º jogos.

As cinco primeiras posições, bem como a sétima, a nona e a décima primeira estão exatamente nas mesmas posições no *ranking* estabelecido pelo estudo de Nunes e Patrus-Pena (2011), o que demonstra que os recursos/procedimentos utilizados nos Cursos de Administração em IES públicas e particulares, em alguns casos, podem se equiparar.

Nunes e Patrus-Pena (2011) ressaltam que a formação por competências exige o uso de distintas estratégias metodológicas, incluindo-se métodos alternativos aos expositivos tradicionais, de forma que as particularidades das competências a serem desenvolvidas sejam consideradas. Nessa mesma perspectiva, Perrenoud (2000) aponta que ferramentas que aproximem o aluno da realidade organizacional são primordiais para o desenvolvimento das competências; uma das formas de realizar essa

aproximação é por meio do estágio. O estágio é obrigatório no Curso de Administração da UFJF e foi realizado por 78% dos pesquisados, visto que a maioria o fez durante mais de dois semestres. Ressalta-se que os 22% de alunos que relataram não ter realizado essa atividade podem estar incluídos no grupo do sétimo período, já que o estágio é realizado no oitavo período do Curso.

Em suma, verifica-se que o Curso investigado tem buscado utilizar recursos/procedimentos que possibilitem o desenvolvimento das competências nos alunos, porém, ainda há limitações na utilização de tais instrumentos, em especial por decisão do professor.

4.4 PROCESSO DE AVALIAÇÃO

O processo de avaliação está associado a cada disciplina, individualmente; algumas privilegiam a aquisição de conhecimentos e outras o desenvolvimento de competências e habilidades, conforme percebe o entrevistado.

Para os alunos, quando questionados sobre quais fatores os professores buscam verificar no momento da avaliação, há prevalência para a aquisição de conhecimentos e habilidades (41%), seguida de apenas conhecimentos (32%). Esses achados também foram obtidos por Nunes e Patrus-Pena (2011), porém, na ordem contrária, ou seja, maior ênfase na avaliação apenas dos conhecimentos. Tal ocorrência pode ser justificada baseando-se em Masetto (2003), segundo o qual a aula expositiva é muito utilizada pelos docentes com a finalidade de transmissão e explicação de informações aos discentes. Dessa forma, os alunos acabam por ser submetidos à passividade do aprendizado, sendo também avaliados com base em conteúdos mais conceituais.

Zabala e Arnau (2010) reforçam a perspectiva de que a formação baseada em competências deve tratar como conteúdos não apenas os conhecimentos conceituais, mas também os de procedimento (saber-fazer) e os de atitude (saber-ser).

Houve prevalência de pesquisados (59%) que acreditam que na maioria/todas as disciplinas o resultado obtido nas provas é comentado pelo professor. Contudo, quando o desempenho dos alunos é ruim, 77% deles citaram que na maioria/nenhuma disciplina o conteúdo é explicado novamente. Isso corrobora também os achados de Nunes e Patrus-Pena (2011), demonstrando que o processo de formação não é formativo. Não são consideradas as habilidades, a compreensão dos conteúdos e o desenvolvimento cognitivo dos alunos, pois a avaliação possui caráter de terminalidade.

Tal indício se fortalece ao observar que a prova com desempenho ruim dos alunos não é substituída pela aplicação de uma nova avaliação – 72% dos alunos afirmaram que isso acontece em minoria/nenhuma das disciplinas.

Cada professor tem um critério [de avaliação] na sua disciplina. A única regra geral que existe é que o aluno tem que ter, no mínimo, 60% de aproveitamento nas disciplinas [...] Existe uma prática entre os professores, é uma famosa prova substitutiva da Universidade, [...] os professores são estimulados a utilizarem esse método, ou seja, então dentro da disciplina ainda eu dou a chance de o aluno fazer uma prova para substituir uma nota que ele não foi muito bem [...] Trata-se de uma convenção que atinge quase a totalidade das disciplinas. (Diretor da Faculdade de Administração) (informação verbal).

Contudo, observa-se que a utilização da prova substitutiva, de acordo com os alunos, está restrita a algumas disciplinas, não corroborando a afirmativa do entrevistado. Ressalta-se que a aplicação de nova avaliação não deve ser tida apenas como forma de substituição de um mau desempenho, de uma nota ruim, mas como forma de analisar se o que não havia sido absorvido anteriormente, após uma nova abordagem, foi aprendido da forma como deveria. Dessa forma, a avaliação teria um caráter formativo, possibilitando que os resultados guiassem e otimizassem as aprendizagens em andamento (MELCHIOR, 2003).

4.5 PAPÉIS DOS SUJEITOS

Em relação aos papéis dos sujeitos, os alunos foram questionados se o professor busca centralizar a aula no conhecimento do aluno, agindo como um facilitador do processo de ensino-aprendizagem, sendo constatado que a maioria (67%) acredita que isso ocorre na maioria das disciplinas. Tal constatação pode ser complementada pela opinião do entrevistado, que acredita que “uma grande maioria dos professores está conseguindo romper o sistema tradicional, onde o professor era o único sujeito e o aluno era totalmente passivo no processo de ensino-aprendizagem.” (Diretor da Faculdade de Administração) (informação verbal). Esse resultado contraria aquele encontrado por Nunes e Patrus-Pena (2011), pois neste estudo mais da metade dos alunos entende que os professores centralizam a aula em si mesmos.

Além disso, aos alunos se questionou se o professor estimula a autonomia deles, quando então os percentuais para maioria/todas as disciplinas e minoria/nenhu-

ma disciplina estiveram próximos (52% e 48%, respectivamente), o que demonstra a divisão de opiniões entre os pesquisados.

É importante ressaltar que houve prevalência de alunos que acreditam que o fato de o professor estar aberto a sugestões, visando adaptar a metodologia à realidade/perfil da turma, está associado à minoria/nenhuma disciplina (56%). Uma justificativa para esse achado foi dada pelo entrevistado, o qual ressaltou que diversas disciplinas são ministradas por professores que estão inseridos no quadro de outros cursos da instituição como, por exemplo, o de Economia. Tal fato, segundo ele, acaba por limitar a flexibilidade metodológica a ser aplicada nas diferentes turmas, considerando-se que o professor, em geral, tem estabelecidas as metodologias a serem aplicadas com vistas às suas disciplinas, e não às turmas nas quais se insere.

Em relação aos principais responsáveis para o sucesso ou fracasso no desenvolvimento das competências nos alunos, a maioria dos discentes relatou que estão associados a ambos, professor e aluno, com 70% e 66% respectivamente, o que corrobora o estudo de Nunes e Patrus-Pena (2011), cujos resultados são muito próximos, apontando ambos – docente e discente – como responsáveis pelo sucesso (74,17%) e pelo fracasso (64,17%).

5 CONCLUSÃO

Neste trabalho trouxeram-se resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi verificar como foram inseridas as competências no projeto didático-pedagógico e no processo de formação dos alunos do Curso de graduação em Administração da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Com a realização desta pesquisa foi possível continuar os estudos realizados por Bitencourt e Klein (2007), Godoy e Forte (2007), Nunes (2007), Regio e Schuch Junior (2011) e Nunes e Patrus-Pena (2011), os quais também tiveram por finalidade analisar a inserção das competências em Cursos de graduação em Administração de diversas IES, localizadas em regiões distintas do País.

Pode-se concluir que o projeto didático-pedagógico do Curso de graduação em Administração da UFJF descreve as competências e habilidades a serem desenvolvidas nos alunos, porém não há correspondência direta entre o texto do projeto do Curso e as DCNs.

A maioria dos alunos tem percebido o desenvolvimento de competências éticas e de valores, competências para a solução de problemas, competências de raciocínio lógico e de relacionamento interpessoal e competências para o autodesenvolvi-

mento. Contudo, na percepção dos alunos, o desenvolvimento de algumas competências não é claramente observado – como elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações, realizar consultoria em gestão e Administração e emitir pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

Analisando-se o processo de ensino-aprendizagem a partir dos princípios da formação por competências, observou-se uma utilização limitada de diferentes recursos/procedimentos didático-pedagógicos em sala de aula, prevalecendo o tipo de aula expositiva.

Apesar de a formação por competências exigir a utilização de distintas estratégias metodológicas, constatou-se que no Curso de graduação em Administração da UFJF a utilização de diferentes metodologias depende da escolha do professor. Logo, para que a sua autonomia não afete o desenvolvimento das competências nos alunos, é necessário que todos estejam conscientes e engajados nesse propósito.

Em relação ao processo de avaliação do Curso, pode-se afirmar que são enfatizadas as aquisições de conhecimentos (saber conceitual) e habilidades (saber-fazer). Contudo, a aquisição das atitudes (saber-ser) não é percebida pelos discentes durante as avaliações.

Considerando as competências cujo desenvolvimento foi menos percebido (elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações, realizar consultoria em gestão e Administração e emitir pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais), sugere-se que haja maior aproximação dos alunos com situações que simulem a realidade do mercado de trabalho, visando desenvolver essas competências que estão deficientes. Tal aproximação pode ocorrer por meio de visitas técnicas a empresas, trabalhos de campo, dramatização, entre outros.

Especificamente para o Curso de graduação em Administração da UFJF, entende-se a dificuldade de negociação por parte da coordenação do Curso com os docentes, conforme explicitado pelo diretor da Faculdade, principalmente se considerando se tratar de uma instituição pública, na qual a relação entre professores e coordenação ocorre de forma mais corporativa e menos hierárquica. Seria preciso o estabelecimento de uma maior aproximação dos docentes com o desenvolvimento das competências estabelecidas no projeto didático-pedagógico, de forma a obterem sucesso no cumprimento do que está estabelecido no projeto e, conseqüentemente, no alcance dos objetivos do Curso de graduação em Administração. Fatores exógenos como as greves também afetam o processo de ensino-aprendizagem como um todo, ainda que não tenham sido enfatizados neste estudo.

Concluiu-se que, ainda que o desenvolvimento das competências e habilidades seja percebido no Curso de graduação em Administração da UFJF, ele não se encontra totalmente aderente ao modelo de formação por competências. Assim, torna-se necessário que os docentes do Curso possam ser conscientizados dos objetivos dele em relação ao desenvolvimento de competências nos alunos, visando maior integração entre as disciplinas e uma alteração, em longo prazo, das metodologias de ensino-aprendizagem aplicadas.

Finalizando, convém ressaltar que neste estudo se apresentou como limitação o fato de não verificar o posicionamento dos docentes em relação à inserção das competências no Curso de graduação em Administração da UFJF, baseando-se apenas na análise do projeto didático-pedagógico, na entrevista com o diretor e na percepção dos alunos. Contudo, os resultados encontrados podem auxiliar e servir de embasamento para novas pesquisas, sendo a abordagem aos docentes sugerida para estudos futuros. Entende-se que novos estudos devem ser realizados visando associar os resultados encontrados nesta pesquisa com os achados de novas investigações que possam, inclusive, analisar a opinião dos docentes em relação ao desenvolvimento das competências nos Cursos de graduação em Administração.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, R. M. L. **Desenvolvimento de competências profissionais: as incoerências de um discurso.** 2001. 192 p. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.
- BITENCOURT, C. C.; KLEIN, M. J. Desenvolvimento de competências: a percepção dos egressos do curso de Graduação em Administração. In: ENCONTRO DA ANPAD, 31., 2007, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, 2007.
- CARBONE, P. P.; BRANDÃO, H. P.; LEITE, J. B. D. **Gestão por competências e gestão do conhecimento.** Rio de Janeiro: FGV, 2005. (Série Gestão de Pessoas).
- CASTELLAIN, M. C. Um paradigma da educação: construção conjunta do processo inclusivo. **Revista Educação em Movimento**, v. 1, p. 33-40, set./dez. 2002.
- CHING, H. Y.; SILVA, E. C.; TRENTIN, P. H. Formação por competência: experiência na estruturação do projeto pedagógico de um curso de administração. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 15, n. 4, p. 661-691, Out./Dez. 2014.

DIAS JÚNIOR, C. M.; MOREIRA, B. C. M.; STOSICK, E. Z. Desenvolvimento de competências do administrador: um estudo em ambiente simulado. **Revista de Ciências da Administração**, v. 16, n. 38, p. 172-182, abr./2014.

FISCHER, T.; WAIANDT, C.; SILVA, M. R. Estudos organizacionais e estudos curriculares: uma agenda de convergência entre o passado e o futuro de campos paralelos. **Organizações & Sociedade**, v. 15, n. 47, p. 175-193, 2008.

FLEURY, M. T. L.; SARSUR, A. M. O quadro-negro como tela: o uso do filme nenhum a menos como recurso de aprendizagem em gestão por competências. **CADERNOS EBAPE.BR**, v. 5, n. 1, p. 1-17, mar. 2007.

FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. Trilhas de aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências. In: ENCONTRO DA ANPAD, 29., 2005, Brasília, DF. **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, 2005.

GODOY, A. S.; FORTE, D. Competências adquiridas durante os anos de graduação: estudo de caso a partir das opiniões de alunos formandos de um curso de administração de empresas. **Gestão & Regionalidade**, v. 23, n. 68, p. 56-69, set./dez. 2007.

HAIR JUNIOR, J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo Técnico – Censo da Educação Superior de 2009**. Brasília, DF: INEP: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/cento-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

LOMBARDI, M. F. S.; NODARI, L. D. T. Competências adquiridas no curso de graduação em administração de empresas sob a ótica dos alunos formandos. **Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 7, n. 2, p. 117-130, jul./dez. 2008.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, M. T. et al. **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998.

MELCHIOR, M. C. **Da avaliação dos saberes à construção de competências**. Porto Alegre: Premier, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 4**, de 13 de julho de 2005. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em administração, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2015.

NUNES, S. C. **A inserção da noção de competências em cursos de graduação em administração**. 2007. 438 p. Tese (Doutorado em Administração)–Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

NUNES, S. C.; PATRUS-PENA, R. A pedagogia das competências em um curso de administração: o desafio de passar do projeto pedagógico à prática docente. **Revista Brasileira de Gestão e Negócios**, v. 13, n. 40, p. 281-299, jul./set. 2011.

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

PERRENOUD, P. Construir competências é virar as costas aos saberes? **Pátio Revista Pedagógica**, n. 11, p. 15-19, nov. 1999.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação**. São Paulo: Cortez, 2002.

REGIO, M. L. S.; SCHUCH JUNIOR, V. F. Competências na formação de administradores: o caso do curso de Administração da UFSM, Brasil. In: FÓRUM DA GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR NOS PAÍSES E REGIÕES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1., 2011, Lisboa, Portugal. **Anais...** Lisboa, Portugal, 2011.

SIQUEIRA, L.; NUNES, S. C. Um olhar sobre o projeto pedagógico e as práticas docentes baseados na proposta de formação por competências. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 12, n. 3, p. 415-445, jul./set. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Projeto didático-pedagógico do Curso de bacharelado em Administração da Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (modalidade presencial)**. Juiz de Fora: UFJF, 2010. Mimeografado.

VARGAS, F.; CASANOVA, F.; MONTANARO, L. **El enfoque de competencia laboral**: manual de formación. Montevideo: CINTERFOR: OIT, 2001.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

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

Como citar este artigo:

ABNT

SANT'ANA, Rogéria Ghedin Servidei et al. Competências na formação em Administração: um estudo em curso de graduação de universidade pública brasileira. **RACE, Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, Joaçaba: Ed. Unoesc, v. 16, n. 2, p. 479-504, maio/ago. 2017. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/race>>. Acesso em: dia/mês/ano.

APA

Sant'ana, R. G. S., Sarsur, A. M., Nunes, S. C., & Lima, V. L. C. (2017). Competências na formação em Administração: um estudo em curso de graduação de universidade pública brasileira. *RACE, Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, 16(2), 479-504. Recuperado em dia/mês/ano, de <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/race>

