



VII COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMERICA DEL SUR

“Movilidad, Gobernabilidad e Integración Regional”

Mar del Plata, Argentina

29 de Noviembre al 1º de Diciembre de 2007



ÁREA TEMÁTICA – A UNIVERSIDADE E O MUNDO DO TRABALHO

Autores: Daniel Nascimento e Silva.
Sheila Gabriela Rebelo Farias.
Alessandro de Castro Corrêa.
Hélio Raymundo Ferreira Filho.
Milton Cordeiro Farias Filho.

Título: Avaliação das Diretrizes Curriculares Nacionais na Formação de Administradores em uma Instituição de Ensino Superior Paraense.

Resumo

O mundo do trabalho exige adequação entre as necessidades organizacionais e sociais e o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (as competências) que um determinado indivíduo detém. No Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais têm a missão de apontar que competências cada curso superior deve, no mínimo, trabalhar, como parâmetro de formação profissional. Este artigo tem como objetivo avaliar a adequação dos conhecimentos obtidos por uma turma de concluintes de curso de graduação em administração de uma Instituição de Ensino Superior paraense em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais do curso. É um estudo de levantamento (*Survey*), com caráter descrito, nível de análise individual e unidade de análise grupal. Os dados foram coletados através de um questionário com uma escala do tipo Likert; para a geração dos resultados, foi utilizada a moda, que representa a categoria analítica com maior incidência das respostas. Os resultados mostram que os respondentes se consideram plenamente competentes em 3 DCN, muito competentes em 39 e pouco competentes em 11. A conclusão indica que o curso de Administração estudado, sob a perspectiva dos concluintes, contemplou com adequação a maior parte das diretrizes curriculares.

Palavras-Chave: Diretrizes Curriculares Nacionais; Formação de Administradores; Instituição de Ensino Superior Paraense.

1. Introdução

A publicação da Lei 9.131, de 24/11/1995, o Art. 9º, conferiu à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), competência para a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) que orientam os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao CNE, tal como viria a estabelecer o inciso VII do Art. 9º, da Lei 9.394, de 20/12/1996. Essas diretrizes estabelecem o suporte necessário para orientar as Instituições de Ensino Superior (IES) na preparação e organização dos seus programas de formação, possibilitando formar, dentre outros aspectos, profissionais capazes de aprender a aprender; com autonomia para reconhecer e solucionar problemas; adaptarem-se às novas exigências e às novas formas de aprendizado, inclusive proporcionando criatividade e inovação; adaptar a grade curricular e estabelecer as formas de avaliação que serão aplicadas aos discentes, assim como ajustar o Projeto Pedagógico de acordo com as necessidades locais, assegurando aos alunos o cumprimento das exigências para a formação do profissional ético e qualificado para o mercado de trabalho.

A autonomia que a Lei das Diretrizes e Bases da educação proporcionou às IES foi “disciplinada”, de certa forma, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, especialmente para que houvesse parâmetros capazes de diferenciar uma área (ou uma formação profissional) de outra. São esses parâmetros que servem de base, por exemplo, para a avaliação formal do MEC em relação aos cursos de graduação no Brasil. No entanto, uma coisa é fazer-se a avaliação das macro-diretrizes, outra é avaliar, na ponta, se os graduandos se consideram detentores dos conhecimentos, habilidades e atitudes que essas mesmas diretrizes apontam. Assim, este artigo tem como objetivo avaliar a adequação dos conhecimentos obtidos por uma turma de concluintes de curso de graduação em administração de uma Instituição de Ensino Superior paraense em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais do curso.

2. Habilidades, Conhecimentos, Atitudes e as Diretrizes Curriculares Nacionais

A formação profissional no Brasil é disciplinada e fiscalizada pelo setor público através das Diretrizes Curriculares Nacionais. São essas diretrizes que orientam a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos e formatam a formação de profissionais de nível superior. Os conteúdos das diretrizes, grosso modo, tentam dar conta de determinadas habilidades, conhecimentos e atitudes supostamente necessárias e fundamentais para que haja consistência entre a formação percebida e as necessidades sociais.

Habilidade é a capacidade de uso prático de algum tipo de conhecimento. Três aspectos são evidentes no fenômeno “habilidade”: primeiro, a idéia de capacidade, porque ser hábil é ser capaz de; segundo, o caráter de praticidade, de aplicação, de uso efetivo do conhecimento; e terceiro, a idéia de conhecimento, enquanto aquilo que se sabe de algo ou de um determinado fenômeno – e só se sabe aquilo que se é capaz de explicar. Conhecer é explicar.

Chiavenato (1999) trabalha a habilidade como uma capacidade que as pessoas têm de transformar o que conhecem. O diferencial do conceito desse autor é a finalidade da habilidade, ou seja, não basta, para que alguém seja hábil, apenas a capacidade de transformação, mas também o resultado desse esforço. A habilidade estaria vinculada a um desempenho futuro esperado, o que representa uma comparação entre o que é pretendido, o que se quer obter como resultado, e aquilo que é obtido depois do esforço de transformação.

As habilidades gerenciais são classificadas em três grupos no trabalho de Katz e Kahn (1978). As *habilidades humanas* se referem ao trabalho em grupo, ter consciência das atitudes e opiniões, ser flexível, procurando sempre a interação com os membros da equipe, com o fim de promover um bom relacionamento, e com isso, maior crescimento organizacional. Essa habilidade faz a integração dos níveis institucional e técnico, sendo responsável pelo sucesso do nível gerencial ou administração de nível intermediário. A *habilidade conceitual* considera a organização como um todo, e não apenas os objetivos do grupo imediato, buscando o bem geral, atentando para as relações empresa-ambiente e percebendo as necessidades organizacionais além dos setores. Esta habilidade é

responsável pelo sucesso da alta direção ou nível institucional/estratégico. A *habilidade técnica* consiste em compreender os métodos, processos e técnicas, ter conhecimento específico e aptidão analítica, relaciona-se à atividade específica do gestor, para desenvolver as atividades com desenvoltura e eficácia.

Como se pode notar, a matéria-prima da habilidade é o conhecimento. Pois ter habilidade é ter o conhecimento das ações que se irá desempenhar, podendo transformá-las, de acordo com a necessidade, em algo produtivo para o alcance de resultados. Assim, se o indivíduo conhece as tarefas de que foi incumbido, provavelmente poderá desenvolvê-las com habilidade.

O conhecimento, segundo a definição de Sveiby (1998), tem como principal característica ser individualizado, ou seja, cada indivíduo desenvolve um determinado grau de conhecimento. O autor revela ainda, que, de acordo com o contexto social em que se esteja inserido, o conhecimento se apresenta de forma diferente, porque é afetado culturalmente.

Como consequência dessa concepção, o conhecimento é próprio do indivíduo, portanto não pertence a outros nem à organização da qual este faça parte. O conhecimento traduz-se em um conjunto de informações assimiladas logicamente, formando uma estrutura sólida de conceitos pertencente a um indivíduo, que pode ser aprimorado ao longo da existência. Nesse sentido, pode-se dizer que o conhecimento demonstra experiência e segundo os conceitos que o indivíduo tem de algum fato, poderá fazê-lo mudar de idéia conforme o interprete. Daí o conhecimento estar sempre em constante processo de mutação, visto que o indivíduo precisa buscar a evolução diante das mudanças do ambiente, e é necessário que aja, colocando seus conhecimentos em prática. Pois de nada adianta o indivíduo ter sabedoria e não praticá-la (SVEIBY, 1998). Assim, quanto mais o indivíduo explora o conhecimento que acumula durante a vida, mais terá a capacidade de organizar as idéias, facilitando assim o entendimento das coisas que deseja conhecer. É daí que nascem as competências.

Pode-se definir competências, de acordo com Perrenoud (2001), como um conjunto de conhecimentos profundos e fundamentados, utilizados para a realização ou alcance da meta pretendida. Ou seja, se o indivíduo consegue aprofundar seus conhecimentos na busca da realização produtiva dentro de uma organização, poder-se-á dizer que é alguém competente. Por outro lado, se o indivíduo possui conhecimentos profundos a respeito de algum assunto, mas não os utiliza com o intuito de lograr resultados produtivos em prol da organização ou de si próprio, não poderá ser chamado de competente nas suas ações.

Ser competente é ter conhecimentos profundos sobre determinada tarefa e saber utilizá-las habilmente (DAFT, 1999). Assim, competências podem ser descritas como a integração de habilidades e atitudes, uma gama de realizações amplamente fundamentadas na prática e na vasta experiência concebida pelos conhecimentos e habilidades, quando da execução de um planejamento. Pois não basta que se tenha conhecimento da tarefa que deva ser feita, é preciso saber como executá-la, da melhor maneira possível ou da forma desejada. A externalidade das competências são as atitudes.

De acordo com Dubrin (2003), as atitudes são formadas por três componentes: cognitivo, que diz respeito ao conhecimento ou crenças que o indivíduo tenha sobre algo ou uma pessoa; afetivo, relacionado a uma pessoa ou objeto; e o comportamental, que se refere à maneira como um indivíduo age. Esses aspectos estão interrelacionados: se ocorrer uma mudança em algum desses aspectos, desencadeará uma mudança em outro também. Assim, pode-se dizer que as atitudes correspondem ao conhecimento, à afetividade e ao comportamento do indivíduo. Portanto, se a pessoa conhece o fenômeno, ela desencadeará um tipo de reação, caso contrário, a reação poderá ser diferente.

2.1 As Diretrizes Curriculares Nacionais

As mudanças acontecem cada vez mais rápidas no mundo atual, principalmente pelas novas tecnologias, novos conhecimentos e novas formas de gestão que se expandem de maneira acelerada. As organizações de todos os tipos e tamanhos também são passíveis de mudanças, já que são constituídas de pessoas, e estas estão em constante aprendizado e em busca de novidades e de novos conhecimentos. Portanto, estar preparado para as mudanças é a palavra-chave da atualidade, pois a evolução contínua das pessoas, das

relações entre os países, da comunicação e dos serviços é um fator que abrange a todos os profissionais das mais diversas áreas (SIQUEIRA, 2004).

Justamente devido a todas essas constantes alterações que ocorrem no mundo atual é que se deve atentar para a formação oferecida pelas Instituições de Ensino Superior. No caso dos administradores, sabe-se que esses profissionais precisam ser dotados de conhecimentos amplos sobre os mais diversos assuntos, já que são eles que definirão o papel das organizações sob seu comando.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) têm o propósito de constituir o perfil de profissional de acordo com as exigências da realidade em que irão atuar. As Diretrizes constituem-se, portanto, em ferramenta de gestão assentada nas competências, habilidades e atitudes que norteiam a atuação profissional de uma determinada área. São ações reguladoras de Estado, visto que regulamentam as atividades educacionais no País (SIMON e GIROUX, 2000).

As DCN dividem o conhecimento que o aluno deverá desenvolver durante o curso de graduação, em dois campos: o do conhecimento básico e o do conhecimento específico. No conhecimento básico são trabalhadas matérias comuns a todos os cursos de Administração e no conhecimento específico, as áreas específicas, inclusive o caráter regional que pode ser aplicado de acordo com a região em que esteja inserida a IES.

Isto significa dizer que as IES, baseadas nas DCN, passaram a ter muito mais autonomia na elaboração do seu Projeto Pedagógico. Essa autonomia se traduz no desenho de conhecimentos, habilidades e atitudes que permitem flexibilidade e qualidade na formação dos alunos; maior liberdade na definição da carga horária, dos conteúdos curriculares; possibilidade de oferecer formação generalista, abrangendo diversas situações em que o graduando irá enfrentar ao ingressar no mercado de trabalho; proporcionar diferentes formações e habilitações; enfatizar a prática de atividades que auxiliam na autonomia intelectual e profissional do estudante; tornar viável a percepção dos conhecimentos, habilidades e competências dentro e fora do ambiente escolar, o que poderá auxiliar na futura carreira profissional; articular teoria e prática, trabalho individual e em equipes; incentivar a participação em eventos da área que poderão ser integralizados como parte da carga horária; e orientar os docentes e discentes sobre o desenvolvimento das atividades didáticas.

2.2 Projeto Pedagógico

O Projeto Político-Pedagógico traça os caminhos que a Educação deve seguir. Existe para atender os interesses coletivos da população envolvida com os assuntos educacionais na formação do cidadão participativo, responsável e comprometido, que sabe atuar crítica e criativamente, definindo as ações educativas e as características fundamentais para as escolas cumprirem seu papel de proporcionar a Educação. Além disso, deve estar de acordo com as DCN da área de formação profissional desejada.

O Projeto Político-Pedagógico consiste em ser um instrumento orientador das atividades educacionais, com o propósito de intervir nos rumos que a Educação deverá tomar. Essas intervenções devem-se dar de forma que a realidade conduza suas mudanças no sentido de aumentar e melhorar o atendimento das demandas da sociedade, diminuindo as desigualdades existentes e trazendo benefícios contínuos no contexto em que está inserido.

Dessa forma, o Projeto Político-Pedagógico, na formação acadêmica, constitui-se em um instrumento capaz de preparar não apenas o profissional egresso da Instituição de Ensino Superior, mas desenvolver a capacidade de identificar os problemas ao seu entorno, buscar diferentes formas de resolução, e ser consciente da sua atuação na sociedade.

Entre os elementos integrantes do Projeto Pedagógico está a elaboração da grade curricular de um curso, que deve ser compreendida não apenas como a enumeração das disciplinas que compõem o curso, mas como o estabelecimento de um campo de

questionamento de temas relevantes e o envolvimento da realidade em que está inserida a instituição, com o intuito de proporcionar o amadurecimento intelectual e motivar a prática profissional. Sua sustentação depende não apenas em respeitar a legislação em vigor, mas também em estabelecer um plano de desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e práticas esperadas no perfil do egresso.

A grade curricular, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico tem a responsabilidade de proporcionar a interdisciplinaridade, a inovação, a criatividade e o desenvolvimento intelectual dos alunos, para que se possa inserir no mercado profissionais capazes de buscar a realização de seus objetivos e contribuir para o desenvolvimento local e nacional.

Se as DCN são as orientações de que conhecimentos, habilidades e atitudes mínimas o egresso do curso deve dispor, o projeto pedagógico é a sua instrumentalização. É por isso que se diz que o projeto pedagógico é o plano operacional de um curso de graduação e que o seu gerente (o coordenador) deve ter conhecimento suficiente em termos de abrangência e profundidade para que o perfil desejado de egresso se efetive, ao final do curso. Assim, quanto maior a proximidade entre o perfil de egresso prometido e o que efetivamente foi trabalhado nas disciplinas que operacionalizam o perfil, maior o grau de consonância entre a formação esperada e a recebida. Dessa forma, é de se esperar que, à medida em que haja proximidade dessas duas vertentes (a desenhada no projeto pedagógico e a efetivamente trabalhada), maior será a positividade da autoavaliação de graduandos, especialmente no caso dos cursos de graduação em Administração. É isso o que esse estudo pretende avaliar: “Até que ponto os graduandos de Administração de uma Instituição de Ensino Superior paraense se consideram competentes em relação a cada DCN?”.

3. Metodologia

Este é um estudo natureza quantitativa, com abordagem do tipo descritiva. Segundo Mark e Eartesy-Smith (1999), a pesquisa descritiva caracteriza-se por descrever, registrar, analisar, classificar e interpretar os fatos sem a interferência do pesquisador; também procura descrever um determinado fato ou fenômeno organizacional, sem a intenção de identificar as suas causas, ou saber se este fenômeno é característico das organizações deste segmento de mercado, ou da região demográfica de sua atuação (TRIVIÑOS, 1987; KÖCHE, 1997; GIL, 1999). Para que sejam utilizados esses tipos de pesquisas, as técnicas de coleta de dados são padronizadas, geralmente com o uso de questionários ou entrevistas. A pesquisa quantitativa é apropriada nesse tipo de estudo, baseada no fato de que procura determinar o perfil de um grupo de pessoas e gerar a medição exata e confiável para uma análise estatística (ROESCH, 1999).

O método utilizado para a análise dos dados foi o Levantamento (também chamado *Survey*), que se caracteriza por gerar explicações sobre um determinado fenômeno tendo como base medidas estatísticas a partir de uma amostra de uma população maior; caracteriza-se pelo alto grau de precisão e é bastante aceito por pesquisadores que utilizam investigações de natureza quantitativa. Foi utilizado neste trabalho o valor modal para se chegar à alternativa com maior frequência de resposta para o alcance dos resultados, como indicam Crossen (1996) e Cooper e Schindler (2003), devido ao fato do problema-objetivo da pesquisa se restringir à avaliação do grau de conformidade da aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais aos alunos formandos de Administração, uma vez que não se pretende explicar as causas do fenômeno, apenas descrever uma situação atual.

A perspectiva é sincrônica, pois corresponde à análise, considerando apenas o período atual observado, sem contanto, se preocupar em estabelecer ligações com eventos

passados ou futuros. O método utilizado foi o *survey* ou de levantamentos, que consiste em examinar os fenômenos de forma superficial, portanto, sem se aprofundar nas questões investigadas, conforme Babbie (1999).

Foram utilizados dados primários, que se caracterizam por serem levantados diretamente pelos pesquisadores junto à fonte de informações (alunos), sem intervenção de terceiros, e dados secundários, que consistem na análise de documentos, relatórios, ou pesquisas realizadas anteriormente, que tenham dados com alguma relevância ao objeto do estudo (SELLTIZ, WRIGHTSMAN e COOCK, 1987; KÖCHE, 1997). A unidade de análise foi individual, uma vez que as respostas utilizadas para o alcance dos objetivos desta investigação corresponderam às informações prestadas pelos formandos de Administração, tomadas isoladamente (GIL, 1999). Os respondentes foram selecionados através do sistema de amostragem aleatório simples, que se caracteriza por permitir que qualquer indivíduo que faça parte da população (de alunos do último ano do curso de Administração) possa ser selecionado para fornecer os dados necessários para o alcance dos objetivos desta investigação (ROESCH, 1999).

Em relação aos procedimentos, a pesquisa sucedeu-se da seguinte forma: primeiramente, depois de definido e delimitado o tema, realizou-se uma pesquisa bibliográfica através da coleta de dados envolvendo a utilização de livros, artigos científicos, revistas especializadas, dissertações, anais de congressos, periódicos e documentos eletrônicos que se referiam às Diretrizes Curriculares Nacionais; ao Projeto Político-Pedagógico; habilidades, conhecimentos, competências e atitudes; perfil do administrador; novas tendências do ensino, bem como, documentos da Instituição como o Projeto Pedagógico e o Regimento Interno, entre outros. Em seguida ao levantamento bibliográfico, foi elaborado um questionário, como instrumento de coleta dos dados, com perguntas fechadas, referentes às principais competências e habilidades baseadas nas DCN. Esse questionário conteve informações demográficas (idade, sexo e turno) e de explicação, isto é, questões relacionadas às Diretrizes Curriculares Nacionais.

Foi utilizada a escala Likert (LIKERT, 1975), considerada a mais adequada na pesquisa quantitativa, por permitir que os respondentes avaliassem cada diretriz constante do instrumento elaborado, tendo como limite inferior do *continuum* o valor 1 “*incompetente*”, correspondente à adequação mínima, e o superior, o valor 4 “*plenamente competente*”, correspondendo à máxima adequação. As perguntas estavam relacionadas ao raciocínio; relações pessoais; conhecimento; atitudes e habilidades requeridas ao profissional de Administração. A validação do instrumento de coleta de dados foi feita a partir de uma prova preliminar (pré-teste), que consiste em eliminar possíveis falhas presentes no questionário, aplicado em uma turma de estudantes do 3º ano do curso de Administração da mesma IES.

Devido ao resultado percebido com a aplicação do teste-piloto, os questionários não precisaram de ajustes. Dessa forma, partiu-se para a aplicação aos alunos-alvo da pesquisa, sendo aplicados nas três turmas do 4º ano do curso de Administração, procedendo-se a explicação anterior das necessidades de colaboração por parte dos mesmos, e recolhidos após um prazo de uma hora. Com os questionários respondidos, foram realizadas as tabulações com o auxílio do programa Excel. Com essa etapa finalizada, partiu-se para o cruzamento dos dados para então serem elaboradas as tabelas sobre as quais recaíram a análise e a interpretação dos resultados e posterior discussão.

4. Análise e Discussão dos Resultados

Os resultados e suas implicações teórico-empíricas desta investigação estão organizados em torno dos seus objetivos específicos. Assim, primeiro serão apresentadas as competências avaliadas positivamente e, depois, as negativamente; no entanto, à medida que os resultados são apresentados, suas implicações serão discutidas.

4.1 Diretrizes de competência plena dos formandos

4.1.1 As três diretrizes nas quais os alunos se consideram plenamente satisfeitos são as que dizem respeito a “Ter vontade de aprender”, “Consciência das implicações éticas do dever profissional” e “Capacidade para realizar consultoria em gestão e administração”, conforme mostra o Quadro 1. Esses resultados são interessantes porque compreendem questões distintas, ou seja, não há proximidade entre elas. Por exemplo, ter vontade de aprender é diferente de ser capaz de realizar consultoria em gestão e administração ou mesmo de estar ciente das implicações éticas do exercício da profissão. Naturalmente que isso não implica em invalidar estes resultados, mas sim de encontrar um fundamento capaz de dotar de lógica o porquê da plenitude de competência que recaiu sobre essas três diretrizes.

Ter vontade de aprender pode estar significando, aqui, a mensagem que o curso procura transmitir constantemente aos seus acadêmicos no sentido de jamais parar de estudar, de ampliar e aprofundar conhecimentos sobre gestão, dentre outras motivações neste sentido. Conforme os resultados aqui confirmam, o curso foi bem-sucedido neste intento. Além do mais, a própria literatura está repleta de orientações neste sentido, conforme demonstram Sveiby (1998), Kruglianskas e Terra (2003), Starkey (1997) e Motta (1995), dentre outros.

A preocupação com a questão ética do exercício profissional e a capacidade de realização de trabalhos de consultoria, parece estar ligada com o mesmo fundamento: à filosofia de gestão ambiental que pode ser traduzida na necessidade que as ações humanas devem ter de realizar análises de interconexões entre diversos campos do saber – não seguir esta filosofia poderia estar representando um princípio, pelo menos, de não acatamento da ética ambiental.

Quadro 01 – Diretrizes de competência plena dos alunos

Diretrizes	Avaliações
Ter vontade de aprender	Plenamente competentes
Consciência das implicações éticas do exercício profissional	Plenamente competentes
Capacidade para realizar consultoria em gestão e administração	Plenamente competentes

Fonte: Elaborado pelos autores.

Em outras palavras, os alunos podem estar-se considerando capazes de realizar consultorias em gestão e administração porque têm consciência de que outros valores devem estar explicitamente presentes nessas ações, como a preocupação com a qualidade de vida das gerações presentes sem o comprometimento da qualidade de vida das gerações futuras, conforme prega o conceito de desenvolvimento sustentável contido no documento de Estocolmo e no Relatório da Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (SCHENINI; CASARIN, 2003).

4.2 Diretrizes de muita competência dos formandos

O Quadro 2 mostra que os formandos se mostraram “Muito competentes” na maioria das Diretrizes Curriculares. Esses resultados são intrigantes não por aquilo que eles representam, mas, pelo contrário, por aquilo que não mostram. Em primeiro lugar, nenhuma das diretrizes recebeu por parte dos formandos a avaliação majoritária “Incompetente”; em segundo lugar, não se conseguiu compreender o porquê de algumas diretrizes que tratam de esquemas de raciocínio (lógico, crítico e analítico) serem avaliadas pelos formandos como “Pouca competência”, principalmente aquelas que

tratam de palavras como “cálculo” ou “matemática”. É sabido que a maioria dos alunos tem problemas com cálculos e, dessa forma, era de se esperar que **todas** as diretrizes vinculadas a cálculos ou procedimentos quantitativos tivessem avaliações “pouco competentes” ou “incompetentes”, fato este que não aconteceu; finalmente, é de se desconfiar que os formandos superestimaram suas verdadeiras competências – ou subvalorizaram suas incompetências.

Quadro 2 - Diretrizes de muita competência dos alunos

Diretrizes	Competências
Reconhecer problemas	Muito competentes
Definir problemas	Muito competentes
Equacionar soluções para problemas	Muito competentes
Atuar preventivamente	Muito competentes
Transferir conhecimentos de uma área para outra	Muito competentes
Generalizar conhecimentos	Muito competentes
Exercer em diferentes graus de complexidade o processo de tomada de decisão	Muito competentes
Comunicação e expressão compatíveis com o exercício profissional, processos de negociação individuais	Muito competentes
Comunicação e expressão compatíveis com o exercício profissional, processos de negociação grupais	Muito competentes
Comunicação e expressão compatíveis com o exercício profissional, processos de negociação intergrupais	Muito competentes
Comunicação e expressão compatíveis com o exercício profissional, processos de comunicação individuais	Muito competentes
Comunicação e expressão compatíveis com o exercício profissional, processos de comunicação grupais	Muito competentes
Comunicação e expressão compatíveis com o exercício profissional, processos de comunicação intergrupais	Muito competentes
Refletir criticamente sobre a esfera da produção	Muito competentes
Atuar criticamente sobre a esfera da produção	Muito competentes
Compreensão de sua posição e função na estrutura produtiva sobre seu controle e gerenciamento	Muito competentes
Capacidade de expressar-se de modo crítico e criativo	Muito competentes
Raciocínio crítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos	Muito competentes
Raciocínio crítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos administrativos	Muito competentes
Raciocínio analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos	Muito competentes
Raciocínio analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos administrativos	Muito competentes
Raciocínio analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos de controle	Muito competentes
Ter iniciativa	Muito competentes

Ter criatividade	Muito competentes
Ter determinação	Muito competentes
Ter vontade administrativa	Muito competentes
Ser aberto às mudanças	Muito competentes
Consciência da qualidade do exercício profissional	Muito competentes
Capacidade de transferir conhecimentos do seu campo de atuação profissional para o ambiente de trabalho em diferentes modelos de organizações	Muito competentes
Capacidade de elaborar projetos em organizações	Muito competentes
Capacidade de implementar projetos em organizações	Muito competentes
Capacidade de consolidar projetos em organizações	Muito competentes
Capacidade para atuar na área de Administração Estratégica	Muito competentes
Capacidade para atuar na área de Administração da Produção e Logística	Muito competentes
Capacidade para atuar na área de Administração de Vendas e Marketing	Muito competentes
Capacidade para atuar na área de Administração de Recursos Humanos	Muito competentes
Capacidade para realizar pareceres e perícias administrativas	Muito competentes
Capacidade para realizar pareceres e perícias gerenciais	Muito competentes
Capacidade para realizar pareceres organizacionais	Muito competentes

Fonte: elaborado pelos autores.

É de se suspeitar se, na realidade, algum curso é capaz de gerar profissionais competentes em todas as diretrizes. Conforme a própria LDB, no que diz respeito à liberdade das IES em planejar a formação profissional mais compatível para uma determinada região e público-alvo, seria natural que apenas algumas das diretrizes aqui listadas e estudadas recebessem a avaliação de “plenamente competente” ou “muito competente”; ninguém pode ser plenamente competente em tudo porque, no fundo, se é incompetente em tudo – ou competente em nada, o que dá no mesmo.

As diretrizes relativas à comunicação e expressão, independentemente de modalidade (individual, grupal ou intergrupal) ou finalidade (negociação, resolução de conflitos, resolução de problemas etc.) estão intimamente relacionadas com as que tratam da natureza do trabalho do administrador, que é gerenciar problemas em forma de ameaças ou oportunidades (DAFT, 1999; CHIAVENATO, 1999; MORAES, 2004;). Os formandos de Administração com habilitação em Gestão Ambiental se consideram muito competentes em todas as diretrizes que tratam dessas duas dimensões do trabalho gerencial. Talvez esta tenha sido uma das grandes mudanças ocorridas na formação de administradores trazidas com o advento das diretrizes curriculares, que privilegia a dimensão humana e sua conseqüente necessidade de inter-relacionamento, para dar conta dos desafios gerenciais cada vez mais complexos, instáveis e incertos. Neste particular, parece que os formandos manifestam a mesma tendência.

Finalmente, outra constatação desta pesquisa foi a confirmação de que os formandos têm se preocupado em transferir conhecimentos de uma área para outra ou de uma esfera de vida para outra. Esta é uma característica própria da gestão ambiental e sua incessante preocupação com as interconexões temáticas, de áreas de formação profissional e ação humana e de esferas de vida. Isso parece confirmar que a filosofia de vida e de formação profissional vingou e consolidou-se na turma analisada.

4.3 Diretrizes de pouca competência dos formandos

4.3.1 Os resultados que compõem o Quadro 3 mostram, num primeiro momento, três resultados interessantes. Primeiro, a conhecida dificuldade da maioria dos alunos do curso em lidar com questões ou problemas de natureza quantitativa ou que exijam algum tipo de cálculo, por mais elementar que seja; segundo, a dificuldade de compreensão de disciplinas cujos conteúdos exijam algum tipo de raciocínio ou fundamento quantitativo, por mais simples que possa parecer; e terceiro, a falta de capacidade para elaborar trabalhos mais complexos de gestão, como as perícias e pareceres. Estes resultados são logicamente compreensíveis, conforme será demonstrado a seguir.

O que fundamenta a formação de administradores é a preparação para tratar com problemas, sejam estes ameaças ou oportunidades que os ambientes apresentem às organizações. Desde a etapa de detecção das ameaças e oportunidades até a implementação de um plano consistente de aproveitamento da oportunidade ou eliminação da ameaça. O que dá fundamento e justifica logicamente todas as etapas e técnicas adotadas é justamente a capacidade de raciocinar crítica, lógica e analiticamente. Dito de outra forma, não há administradores sem o domínio dessas ferramentas – tanto que o processo de entrada no mestrado se dá a partir de comprovação de domínio mínimo desses raciocínios.

Não poderiam ser diferentes, então, os resultados: como ser competente em algo sobre o qual não se investiu em treinamento? Noutras palavras, o curso não apresenta conteúdos aptos a capacitar os alunos nos fundamentos críticos, analíticos e lógicos necessários para tratar problemas de forma adequada. Parece que não foram suficientes as disciplinas Matemática Básica e Matemática Financeira; também é provável que o aumento de carga horária em disciplinas similares não dote os graduandos com a competência necessária para tal.

Suspeita-se de que esforços de outra natureza devam ser implementados, como nivelamentos semestrais ou anuais com testes de proficiência ou oficinas obrigatórias para os casos mais graves, de forma a introduzir a Matemática como ferramenta essencial na formação dos acadêmicos, a fim de prepará-los para o processo de tomada de decisão constante na vida do administrador, sendo utilizada inclusive como *link* com outras matérias, promovendo dessa forma, a interdisciplinaridade das práticas acadêmicas como propõe a literatura sobre o assunto (SILVA, 2002). O fato é que o curso precisa verificar essa deficiência e tentar ajustá-la para melhorar os resultados entre os alunos.

Quadro 3 - Diretrizes de pouca competência dos alunos

Diretrizes	Avaliações
Introduzir modificações no processo produtivo	Pouco competentes
Raciocínio lógico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos	Pouco competentes
Raciocínio lógico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos administrativos	Pouco competentes
Raciocínio lógico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos de controle	Pouco competentes
Raciocínio crítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos de controle	Pouco competentes
Ter vontade política	Pouco competentes

Capacidade para atuar na área de Administração Financeira e Orçamentária	Pouco competentes
Capacidade para atuar na área de Administração de Materiais e Patrimônio	Pouco competentes
Capacidade para atuar na área de Administração de Sistemas de Informações	Pouco competentes
Capacidade para realizar pareceres e perícias	Pouco competentes
Capacidade para realizar perícias organizacionais	Pouco competentes

Fonte: elaborado pelos autores.

Se o processo gerencial fica comprometido com a deficiência em raciocínios lógico-matemáticos, as disciplinas que se fundamentam em cálculos, por mais elementares que sejam, também se comprometem. É isso o que parece explicar a avaliação dos alunos como “pouco competentes” em disciplinas como “Administração Financeira e Orçamentária” e “Administração de Materiais e Patrimônio”. É de se suspeitar que, se houvesse diretriz tratando de Contabilidade, Economia e outras disciplinas de natureza quantitativa o resultados não seria diferente. As novas tendências tecnológicas também são elementos que desafiam a educação superior como encontrado no trabalho de Silva, Solino e Romeiro (2002). Visto que nessa pesquisa com os formandos, em relação a essa questão, o resultado obtido foi negativo, a Instituição deve atentar mais para esse fato, principalmente por ter a tecnologia como um de seus enfoques e por se fazer esse tipo de competência, um dos atributos para a formação do Administrador da atualidade. O que parece fundamentar a pouca competência dos formandos, relativa aos trabalhos mais complexos, como perícias e pareceres, talvez seja o fato de que, de verdade, os alunos não tenham tido uma única experiência nesse sentido, ou seja, jamais fizeram pareceres ou perícias durante o curso. No fundo, no exercício profissional são os profissionais mais titulados e com maior tempo de experiência que realizam tais trabalhos, o que contribui para justificar o porquê dos professores do curso e do próprio Projeto Pedagógico não contemplar trabalhos dessa natureza.

Como se afirmou anteriormente, não se pode ser altamente competente em tudo, e essa falta de competência para fazer trabalhos mais complexos, antes de ser uma deficiência, talvez possa representar uma confirmação da consistência dos resultados apontados por essa investigação no que diz respeito à competência sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais que os formandos obtiveram durante a sua formação em Administração.

6 Conclusão

Esta monografia mostrou que os formandos de um curso de Administração de uma Instituição de Ensino Superior paraense se consideram *muito competentes* em relação à maioria das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Administração; em três diretrizes, mostraram-se *plenamente competentes*, a mais alta avaliação possível; em 39, avaliaram-se *muito competentes*; e, em onze, mostraram-se *pouco competentes* – não houve nenhuma DCN em que os concluintes se avaliaram como *incompetentes*. De uma forma geral, pode-se considerar que o curso de Administração, sob a perspectiva dos concluintes, contemplou com adequação a maior parte das diretrizes curriculares.

De acordo com os resultados decorrentes da análise das questões, foi possível perceber que as diretrizes curriculares em que os alunos se consideram *muito competentes*, correspondem a 74,07% do total dos itens do questionário, que é equivalente a quarenta (40) perguntas, que implica ser de grande relevância para o resultado objeto da pesquisa, visto que os formandos, na maioria das questões, conseguem desenvolver positivamente os pressupostos do exercício da profissão de Administrador, considerando a capacidade de lidar com problemas, habilidades de comunicação e relações interpessoais, atuar com responsabilidade e prevenção, entre outros fatores inerentes à *performance* desse profissional.

Quanto à avaliação que considera a variável *plenamente competente*, os formandos atingiram um valor percentual de 5,55%, que corresponde a três (03) questões. Apesar de parecer um valor consideravelmente baixo, esse resultado pode conduzir a proposições importantes, em virtude de que o maior valor de todas as perguntas do questionário, corresponde à vontade de aprender. Isso leva a crer que os acadêmicos mostram-se inteiramente predispostos a adquirir novos conhecimentos, a atualizarem-se constantemente, principalmente pelo fato de que as teorias logo ficam ultrapassadas, em virtude das tecnologias e da globalização. A partir daí, tornam-se capazes de atender às exigências e expectativas do mercado que busca profissionais cada vez mais capacitados e interconectados com novas formas de gerenciamento organizacional, com o intuito de criarem e desenvolverem novos conceitos de competitividade, tendo sempre como princípio básico as questões éticas que envolvem o exercício da profissão.

Em referência à variável *pouco competentes*, o percentual das respostas foi de 20,38%, que corresponde a 11 (onze) questões aplicadas. Com esse resultado observa-se que, os formandos apresentaram certa deficiência em algumas diretrizes, como por exemplo, as questões relacionadas ao raciocínio lógico, crítico e analítico, em várias esferas de atuação. Em decorrência disso, percebe-se que os acadêmicos precisam de algum tipo de treinamento, a partir de atividades rotineiras durante o curso, onde possam desenvolver o raciocínio naturalmente em diversas situações, com o propósito de se prepararem para os processos de tomada de decisão, fundamentados no uso de técnicas que envolvem o raciocínio. O resultado aparece da mesma forma, quando o assunto faz referência às disciplinas ligadas à cálculo, onde os acadêmicos revelaram baixos níveis de aprendizado. Analisando por esse prisma, o resultado parece que vem afirmar a inconsistência na aplicação dos conhecimentos relativos a cálculo.

O resultado final dessa pesquisa demonstra que os alunos que se avaliaram como *plenamente competentes* e *muito competentes*, alcançaram o percentual de 79,62%, e os que se avaliaram *pouco competentes* chegaram a 20,38% do total, o que caracteriza um elevado grau de conformidade da Instituição com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Administração. A conclusão a que se chegou com essa pesquisa é que os formandos estudados foram treinados adequadamente quanto à aplicação das diretrizes curriculares, visto que atendem à maioria dos seus pressupostos.

Esse resultado parece estar em conformidade com as prerrogativas do empreendedorismo, também aplicado pela Instituição, pois afinal de contas, o administrador deve ser alguém que seja capaz aproveitar as oportunidades que lhes são apresentadas, e fazê-las acontecer de verdade. Portanto, torna-se possível crer que os acadêmicos saem da Instituição com os conhecimentos básicos necessários ao desempenho da Ciência da Administração.

Atualmente vem crescendo a discussão sobre o enfoque multidisciplinar dentro das instituições de ensino, provendo os alunos de capacidade de transferir conhecimentos e experiências, de utilizar as disciplinas de forma integrada, a fim de atender às demandas das empresas que, por se tornarem mais complexas e competitivas, necessitam de profissionais que trabalhem seus conhecimentos e habilidades em busca das competências organizacionais como defendido por Reinert (2003) e Megginson, Mosley e Pietri Junior (1998).

Referências

- BABBIE, Earl. *Métodos de pesquisa survey*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- CHIAVENATO, Idalberto. *Administração nos tempos modernos*. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.
- COOPER, Donald R; SCHINDLER, Pamela S. *Métodos de pesquisa em administração*. 7 ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.
- CROSSEN, Cynthia. *O fundo falso das pesquisas*. Rio de Janeiro: Revan, 1996.
- DAFT, Richard L. *Rumo à organização que aprende*. 6. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.
- DUBRIN, Andrew J. *Fundamentos do comportamento organizacional*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed., São Paulo: Atlas, 1999.
- KATZ, D.; KAHN, R. L. *Psicologia social das organizações*. São Paulo: Atlas, 1978.
- KÖCHE, José Carlos. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa*. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- KRUGLIANSKAS, Isak; TERRA, José Cláudio Cyrineu. *Gestão do conhecimento em pequenas e médias empresas*. 2.ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- LIKERT, Rensis. *A organização humana*. São Paulo: Atlas, 1975.

MARK, Easterby-Smith; THORPE, Richard; LOWE, Andy. *Pesquisa gerencial em administração: um guia para monografias, dissertações, pesquisas internas e trabalhos em consultoria*. São Paulo: Pioneira, 1999.

MEGGINSON, Leon C; MOSLEY, Donald C; PIETRI, Paul H. Jr. *Administração: conceitos e aplicações*. 4. São Paulo: Harbra: 1998.

MORAES, Anna Maris Pereira de. *Introdução à administração*. 2. ed. São Paulo: Prentice-Hall, 2004.

MOTTA, Paulo Roberto. *Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente*. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 1995.

PERRENOUD, Philippe. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

REINERT, José. Repensando os cursos de graduação em administração: sob um enfoque multidisciplinar. *Revista Angrad*, v. 1, n. 4, p. 39-52, jan./mar. 2003.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. *Projetos de estágio e pesquisa em administração: guia para estágios, dissertações e estudos de caso*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SCHENINI, Pedro Carlos; CASARIN, Vanessa Wendt. Educação ambiental no desenvolvimento de valores, atitudes e posturas mais responsáveis. *Revista Angrad*, v. 1, n. 4, p. 98-108, jan./mar. 2003.

SELLTIZ, Claire; WRIGHTSMAN, Lawrence Samuel; COOK, Stuart. *Métodos de pesquisa nas relações pessoais*. São Paulo: EPU, 1987.

SILVA, Joaquim S; SOLINO, Antônia da S; ROMEIRO, Walason D. Impacto do modelo de gestão: um estudo sob a ótica dos discentes de uma Instituição de Ensino Superior privada em Natal- RN. *Revista Angrad*, v. 4, n. 3, p. 47-61, out./dez. 2002.

SILVA, Vicente Eudes Vera da. A matemática como um estudo de caso para a interdisciplinaridade do curso de graduação em Administração. *Revista Angrad*, v. 3, n. 3, p. 30-36, jul./set. 2002.

SIMON, Roger; GIROUX, Henry. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Currículo, cultura e sociedade*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SIQUEIRA, Elisabete Stadiotto; SPERS, Valéria Rueda Elias. *As diretrizes curriculares e os desafios para os cursos de administração: um estudo de caso no processo de reformulação curricular no curso de administração da UNIMEP*. Disponível em <http://www.angrad.com>, acesso em 22/11/2006.

STARKEY, Ken. *Como as organizações aprendem: relatos do sucesso das grandes empresas*. São Paulo: Futura, 1997.

SVEIBY, Karl Erick. *A nova riqueza das organizações*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa quantitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.