

Thiago Gonçalves Magalhães

**DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA CIDADÃ:
UM ESTUDO COM OS FORMANDOS E EGRESSOS DO CURSO
DE ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA.**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Mestre em Administração.
Orientador: Prof. Dr. Marcos Baptista Lopez Dalamau.

Florianópolis
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Magalhães, Thiago Gonçalves

DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA CIDADÃ : UM ESTUDO COM
OS FORMANDOS E EGRESSOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA / Thiago Gonçalves
Magalhães ; orientador, Marcos Baptista Lopez Dalmau
Dalmau - Florianópolis, SC, 2015.

208 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em
Administração.

Inclui referências

1. Administração. 2. Competência Cidadã. 3. Cidadania.
4. Desenvolvimento de Competências. I. Dalmau, Marcos
Baptista Lopez Dalmau. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração. III.
Título.

Thiago Gonçalves Magalhães

**DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA CIDADÃ:
UM ESTUDO COM OS FORMANDOS E EGRESSOS DO CURSO
DE ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA.**

Este (a) Dissertação foi julgada para obtenção do Título de Mestre em Administração e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Administração

Florianópolis, 21 de dezembro de 2015.

Prof. Marcus Vinicius de Andrade Lima
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Marcos Baptista Lopez Dalmau, Dr.
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Kelly Benetti Tonani Tosta, Dr.^a
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Irineu Manoel de Souza, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Luis Moretto Neto, Dr.
Centro Universitário Internacional – UNINTER

Prof. Enio Spaniol, Dr.
Universidade Do Estado de Santa Catarina

Dedico este trabalho a minha vó – Julia Amaral Gonçalves, fundamental no apoio para que pudesse conquistar meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu professor orientador Marcos Baptista Lopez Dalmau pela confiança depositada nessa jornada, pela motivação e paciência diante de minhas inquietações. Pelo encorajamento e orientação na minha formação docente.

Agradeço também aos demais professores do CPGA – Curso de Pós-Graduação em Administração, que me acompanharam durante as disciplinas, principalmente o professor Luis Moretto por me proporcionar enxergar e entender dimensões da vida que não conhecia, pela amizade e atenção.

Agradeço aos demais professores de minha banca, Kelly Tosta, Irineu Manoel e Enio Spaniol por aceitar fazer parte deste momento de grande importância para mim.

Sou imensamente grato à minha família, especialmente minha vó, pelo carinho e por acreditar nos meus sonhos, meu esposo pelo confiança e apoio durante a jornada do mestrado. Agradeço aos meus amigos que compreenderam minha ausência e sempre me incentivaram, principalmente minha amiga Luísa Biava, pela dedicação na revisão deste trabalho e pelas conversas nos momentos de dificuldade.

Não poderia esquecer-me de agradecer a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior que me propiciou amparou financeiro neste período através da bolsa CAPES/REUNI.

“[...] Talvez, o mais importante do ensino é que influenciamos a maneira de os alunos compreenderem a realidade e até mesmo entender o que é a realidade. Afinal, ao descrever para nossos alunos como as coisas podem ser, estamos dizendo a eles como elas são. Não é à toa que a docência é uma das atividades mais nobres que há”.

Rafael Alcadipani.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta a análise da contribuição do curso de administração ofertado pela UFSC, no tocante ao desenvolvimento de competência cidadã para o futuro administrador. A investigação contou com as categorias de análise: competências cognitivas, comunicativas, associativas, de aprendizagem, e o desenvolvimento da cultura cidadã e de participação ativa. Apoiada na vertente fenomenológica a pesquisa é caracterizada como qualitativa e quantitativa, e ainda aplicada e descritiva. É *cross-sectional* e compreendida como estudo de caso do curso de administração presencial. Na coleta de dados houve pesquisa de campo, documental, bibliográfica e na etapa qualitativa privilegiou-se entrevistas semi-estruturada e aprofundada com os professores/gestores do curso e com alunos formando/egressos, enquanto que na quantitativa utilizou-se a estratégia *survey* com os alunos formandos/egressos. O tratamento dos dados contou com a análise qualitativa, conquanto aos quantitativos utilizaram-se gráficos, tabelas e estatísticas. Foram analisadas as percepções destes a fim de verificar a contribuição do curso, bem como obter subsídios para analisar o desenvolvimento da competência cidadã nos alunos e poder propor melhorias no que tange ao desenvolvimento desta competência. A partir da análise é possível apontar que o curso de administração na percepção de seus alunos e professores que o curso contribui em partes para o desenvolvimento das competências cidadãs, pois as competências básicas de comunicação, associação, de aprendizagem há a contribuição com predomínio das graduações médio e muito, no entanto, as competências relacionadas ao desenvolvimento de uma cultura de participação ativa, e competências relacionadas ao contexto social, não há a contribuição efetiva do curso, principalmente porque o curso possui ênfase no contexto profissional. Assim, dentre as metodologias que contribuíram para o desenvolvimento da competência cidadã, destacam-se a participação em organizações estudantis, trabalhos em grupo, discussões e métodos que possibilitem o protagonismo do aluno. Como sugestões de melhorias, propõem-se uma maior divulgação e incentivo das oportunidades extraclasse para os alunos, o incentivo ao desenvolvimento de uma cultura de participação ativa no contexto social, a interdisciplinaridade entre os cursos, a utilização de metodologias que possibilitem os alunos a vivência do contexto da cidadania ativa, e por fim, propor-se um instrumento de diagnóstico da competência cidadã, a fim de possibilitar que o curso planeje ações no sentido para desenvolver as competências cidadãs.

Palavras-Chave: 1. Desenvolvimento de Competências 2. Competência Cidadã; 3. Cidadania.

ABSTRACT

This research presents the analysis of the contribution made by the Business Administration major, offered by UFSC, concerning the development of Citizen Competence to the future business person. The study is composed by the following research categories: Cognitive competencies, communication competencies, associative competencies, learning competencies and the development of an active culture citizenship. The research was carried out according to the phenomenological approach and can be characterized as qualitative and quantitative, furthermore as applied and descriptive. It is a cross-sectional study, comprised of a case study. The data collection was made up of field work supported by documental and bibliographic research. The qualitative stage used semi structured and in depth interviews with the professors and students while the quantitative stage used the survey strategy with the students. The qualitative data treatment was performed by means of content analysis while the quantitative used graphs, charts and statistics. From the analysis it is possible to point out that the administration course in the perception of their students and teachers the course contributes in part to the development of civic skills, as the basic communication skills, association, learning for the contribution with a predominance of gradations medium and long. However, the skills related to the development of an active participation culture, and skills related to the social context, there is no effective contribution of the course, mainly because the course has an emphasis on professional context. Thus, among the methodologies that contributed to the development of citizen competence, we highlight the participation in student organizations, group work, discussions and methods that allow the student to be the protagonist. As suggestions for improvement of citizen competencies, we propose a better dissemination and encouragement of extracurricular opportunities for students, encouraging the development of a culture of active participation in the social context, interdisciplinarity between courses, the use of methodologies that allow students to experience the context of active citizenship, and finally we propose an inst diagnose the citizen competence in order to allow the course pl to develop citizenship skills.

Keywords: 1. Competencies Development; 2. Citizen Competence; 3. Citizenship.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Eixos de Competências.....	42
Figura 2 – Os três saberes na realização de uma atividade.....	72
Figura 3- Estrutura Conceitual do Saber Ser.....	73
Figura 4- Estrutura Conceitual do Saber Conhecer.....	74
Figura 5- Estrutura Conceitual do saber fazer.....	75
Figura 6: Abordagem quali-quantitativa da pesquisa.....	88
Figura 7: Estratégia Análise de Dados.....	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Categorias de Competências Cidadãs de Mardones.....	48
Quadro 2: Dimensões da Competência Cidadã.....	54
Quadro 3-Competências Chaves para formação cidadã.....	61
Quadro 4- Dimensões Estruturantes da Competência Cidadã.....	77
Quadro5: Estratégias de coleta de dados.....	94
Quadro 6: Esquema do <i>Survey</i> para coleta dados com os alunos.....	95
Quadro 7: Categorias de Análise Qualitativa.....	97
Quadro 8: Competências Cidadãs Estabelecidas para os Universitários.....	102
Quadro 9: Matriz Curricular curso Administração – UFSC.....	111
Quadro 10: Constructo da Competência Cidadã.....	122
Quadro 11: Comunicação das Atividades Extraclasse.....	172

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Sujeitos da Pesquisa – Etapa Quantitativa.....	90
Tabela 2: Distribuição dos Alunos participantes por turma de formação.....	114
Tabela 3: Distribuição dos Alunos por período de realização do curso.....	114
Tabela 4: Faixa etária dos participantes.....	115
Tabela 5: Ocupação dos participantes durante o curso.....	115
Tabela 6: Participação em organizações estudantis.....	117
Tabela 7: Participação em projetos.....	120
Tabela 8: Competências Chave para formação cidadã.....	124
Tabela 9: Contribuição para Cultura cidadã/Participação.....	129
Tabela 10: Competências Cognitivas.....	140
Tabela 11: Competências Comunicativas	148
Tabela 12: Competências Associativas.....	153
Tabela 13: Competências de Aprendizagem.....	160
Tabela 14: Média por Categoria de Competências.....	163

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Ocupação dos participantes durante o curso.....	116
Gráfico 2: Participação em organizações estudantis.....	117
Gráfico 3: participação em projetos.....	120
Gráfico 4: Competências Chave para formação cidadã.....	125
Gráfico 5: Contribuição para Cultura cidadã/Participação.....	130
Gráfico 6: Competências Cognitivas – Primeira Parte.....	141
Gráfico 7: Competências Cognitivas – Segunda Parte.....	142
Gráfico 8: Competências Comunicativas.....	149
Gráfico 9: Competências Associativas.....	154
Gráfico 10: Competências de Aprendizagem.....	160
Gráfico 11: Médias por Categorias de Competência.....	164

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD – Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFA – Conselho Federal de Administração
DCE – Diretório Central dos Estudantes
DeSeCo – *Definition and Selection of Competences*
EFB – Estudos de Formação Básica
EFP – Estudos de Formação Profissional
EI – Estudos Integrados
EQT – Estudos Quantitativos e suas Tecnologias
ONG's – Organizações não Governamentais
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	27
1.1 CONTEXUALIZAÇÃO DO TEMA	27
1.2 OBJETIVOS	32
1.2.1 Objetivo Geral.....	33
1.2.2 Objetivos Específicos	33
1.3 JUSTIFICATIVA.....	33
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	36
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA-EMPÍRICA	39
2.1 COMPETÊNCIA	39
2.2 COMPETÊNCIAS CIDADÃ.....	45
2.2.1 Categorias das Competências Cidadãs – Mardones (2013).....	47
2.2.2 Categorias das Competências Cidadãs – Fernández e Sánchez (2011)	49
2.2.3 Categorias de Competências Cidadãs – Soriano (2006)	51_Toc437610018
2.2.4 Categorias de Competências Cidadãs – Camacho et al (2012).....	52
2.2.5 Reflexão Acerca das Classificações das Competências Cidadãs	53
2.3 FORMAÇÃO VOLTADA PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA .	57
2.4 DESENVOLVIMENTOS DE COMPETÊNCIAS	62
2.4.1 Levantamento da necessidade de Competências	63
2.4.2 Planejamento.....	64
2.4.3 Execução e Avaliação.....	66
2.5 PARTICULARIDADES DO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA CIDADÃ.....	67
2.6 A BUSCA PELO DESEMPENHO IDÔNEO: SABER FAZER, SABER CONHECER E SABER SER.....	70
2.7 DELINEAMENTO DAS COMPETÊNCIAS CIDADÃS	76
2.7.1 As competências para a formação cidadã	78
2.7.2 Competências Cognitivas	79
2.7.3 Competências Comunicativas e Emocionais.....	81
2.7.4 Competências Associativas e Cooperativas	82
2.7.5 Competências de Aprendizagem.....	83
2.7.6 Competência Sócio Transformadora	84
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	87
3.1 CARACTERIZAÇÕES DO ESTUDO	88
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA	90
3.3 COLETA DE DADOS	92
3.4 ANÁLISE DE DADOS.....	96
3.5 LIMITAÇÕES DO ESTUDO	98
4 RESULTADOS DA PESQUISA.....	101

4.1 AS COMPETÊNCIAS CIDADÃS ESTABELECIDAS PARA OS UNIVERSITÁRIOS	101
4.2 O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PRESENCIAL DA UFSC	105
4.2.1 Breve histórico	105
4.2.2 Objetivos do Curso	106
4.2.3 Perfil e Competências desejados do formando.....	107
4.2.4 A Matriz Curricular	110
4.3 DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA CIDADÃ.....	114
4.3.1 Perfil dos formandos e egressos do curso Administração/UFSC	115
4.3.2 Desenvolvimento das Competências Cidadãs.....	122
4.3.2.1 Competências Chave para a Formação Cidadã.....	124
4.3.2.2 Desenvolvimento de uma Cultura de Participação Ativa.....	129
4.3.2.3 Competências Cognitivas.....	140
4.3.2.4 Competências Comunicativas.....	147
4.3.2.5 Competências Associativas.....	153
4.3.2.6 Competências de Aprendizagem.....	158
4.4 REFLEXÃO CRÍTICA	164
4.5 PROPOSTAS E RECOMENDAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS CIDADÃS	171
4.5.1 Proposição de um instrumento para mensuração da competência cidadã.....	175
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	181
5.1 CONCLUSÕES ACADÊMICAS	181
5.2 RECOMENDAÇÕES	185
REFERÊNCIAS.....	187
APÊNDICE A – Questionário Aplicado com os Formandos/Egressos.....	193
APÊNDICE B – Roteiro Entrevistas Professores/Gestores.....	201
APÊNDICE C – Roteiro Entrevistas Formandos/Egressos.....	205

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta a contextualização do tema Competência Cidadã e a problematização do assunto que se refere ao desenvolvimento desta competência no âmbito da educação superior. Assim, após a exposição do tema é evidenciado o problema norteador da presente investigação, bem como são apresentados os objetivos necessários para se responder a problemática proposta. Por fim, é também delineada a justificativa para a realização do presente estudo.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

A sociedade passa por um momento em que é reivindicada por transformações econômicas, sociais e políticas. Movimentos sociais, protestos e manifestações pelos diversos meios e formas nas comunidades mundo a fora, como a primavera árabe¹, os movimentos *occupy*² nos Estados Unidos e na Europa e as manifestações de julho de 2013 e março de 2015 no Brasil, que são reflexos destas reivindicações. Tais movimentos retratam este momento que envolve sentimentos de indignação e de esperança, conforme relata Castells (2013), associados também ao anseio por maior participação. São mudanças relacionadas aos indivíduos e seus interesses predominantes (HIRSCHMAN, 2002) que refletem na sociedade contemporânea e no setor público.

¹ A primavera Árabe é uma onda revolucionária de manifestações e protestos que vêm ocorrendo no Oriente Médio e no Norte da África desde 18 de dezembro de 2010. Até a data, tem havido revoluções na Tunísia e no Egito, uma guerra civil na Líbia e na Síria; também houve grandes protestos na Argélia, Bahrein, Djibuti, Iraque, Jordânia, Omã e Iémen e protestos menores no Kuwait, Líbano, Mauritània, Marrocos, Arábia Saudita, Sudão e Saara Ocidental. Os protestos têm compartilhado técnicas de resistência civil em campanhas sustentadas envolvendo greves, manifestações, passeatas e comícios, bem como o uso das mídias sociais, como Facebook, Twitter e Youtube, para organizar, comunicar e sensibilizar a população e a comunidade internacional em face de tentativas de repressão e censura na Internet por partes dos Estados.

² O Movimento *Occupy* um movimento de protesto contra a desigualdade econômica e social, a ganância, a corrupção e a indevida influência das empresas - sobretudo do setor financeiro - no governo dos Estados Unidos. Iniciado em 17 de setembro de 2011, no Zuccotti Park, no distrito financeiro de Manhattan, na cidade de Nova York, o movimento ainda continua, denunciando a impunidade dos responsáveis e beneficiários da crise financeira mundial. Posteriormente surgiram outros movimentos *Occupy* por todo o mundo.

Neste sentido, Mardones (2013) argumenta que o anseio por maior participação necessita, em contrapartida, da atuação cidadã por parte dos indivíduos. Logo, evidencia-se a necessidade de educar para a cidadania, que conforme Bolívar (2007) se orienta a contribuir a formar cidadãos mais competentes civicamente e comprometidos com as responsabilidades de pensar e agir, tendo em conta as perspectivas plurais. O autor complementa ainda que formar para a cidadania não é uma tarefa fácil, uma vez que abrange os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e a participação que os estudantes devem desenvolver, tanto no contexto educativo, como no contexto social.

Conforme estabelecido anteriormente, formar para a cidadania é um processo complexo, necessita-se progredir da concepção passiva para a cultura de cidadania ativa, isto é, não somente promover a formação de conhecimentos, compreensão e comportamento de convivência em comunidades e a observação da lei, mas sim promover o desenvolvimento de habilidades de participação para assumir posições críticas, debater com argumentos sólidos, propor modelos alternativos de estruturas e processos democráticos, ou seja, desenvolver competências para a participação cidadã (BOLIVAR, 2007, tradução nossa).

A competência cidadã é entendida por Camacho *et al* (2012) como um conjunto de conhecimentos, habilidades cognitivas, emocionais, comunicativas, sociais e éticas que, articuladas entre si, geram atitudes para planejar ações de melhorias, propiciar a convivência pacífica, participação responsável e construtiva, compreensão e valorização da pluralidade como oportunidade e riqueza da sociedade na busca do bem estar coletivo e o desenvolvimento do entorno profissional, educacional e social (LÚQUEZ e SANSEVERO, 2010).

Tobón (2006, tradução nossa) refere-se a uma abordagem para o desenvolvimento de competências cidadã com base nos critérios de saber ser, o saber conhecer e o saber fazer, e define as competências como um processo complexo que as pessoas colocam em ação-atuação-criação, para resolver os problemas e realizar atividades (da vida cotidiana e do contexto profissional de trabalho), contribuindo para a construção e transformação da realidade. A abordagem adotada pelo autor enriquece o contexto em estudo, pois traz um enfoque conveniente que pode ser usado no ensino profissional, no qual o tema da cidadania está inserido.

De acordo com Fernández e Sánchez (2011, tradução nossa) o ambiente universitário ganha evidência quando fala-se em desenvolvimento da competência cidadã, uma vez que a sociedade espera que as universidades preparem seus profissionais para problematizar a

realidade social. Este pensamento vai ao encontro do que Bernhein e Chauí (2008) enfatizam sobre a relação entre a sociedade e as universidades, ao dizerem que o mundo acadêmico deve envolver-se mais com os processos sociais, econômicos e culturais, mantendo as características que o distinguem como academia. Belloni (1989, p.55) defende posição semelhante ao afirmar que "A educação é um serviço ou bem público não só porque recebe recursos públicos, mas principalmente porque seus benefícios (profissionais qualificados, cidadãos conscientes, conhecimento produzido e disseminado) atingem toda a sociedade".

Diante das particularidades de seus laços com a sociedade, as universidades são consideradas comunidades excepcionais de vários ângulos de análise (FERNÁNDEZ e SÁNCHEZ, 2012). Corroborando com este pensamento, Ortiz (2008, tradução nossa) evidencia a natureza transitória, o desenvolvimento individual de autoconsciência, a capacidade de autodeterminação e auto aperfeiçoamento e a estruturação de convicções como características desta fase da vida do indivíduo. O autor ainda salienta que o desenvolvimento particular de autoconsciência, autoestima e a capacidade de autodeterminação está na fase de desenvolvimento da personalidade, incorporando a função autoeducativa e de auto avaliação, o que resulta na ampliação de possibilidades de potencialização de projetos de aperfeiçoamento da ação cidadã.

Domínguez (2008, tradução nossa) assinala que nesta fase da vida do indivíduo, em que necessitam tomar decisões importantes nos âmbitos profissional e familiar, há a definição de uma posição política e a busca de uma projeção social definida. Esta fase é caracterizada pelo momento de transição de plena incorporação da atividade produtiva e social, levando a sustentar a peculiaridade da educação cidadã dos estudantes universitários como uma fase especial do processo de aprendizagem contínua.

No entanto, Fernández e Sánchez (2011, tradução nossa) enfatizam que as estratégias educativas destinadas às universidades falham no potencial educativo do trabalho social ao privilegiar o profissional em detrimento da preparação para problematizar a realidade social. Argumentam ainda que as universidades, ao estarem afetadas pela improvisação, pelo esquematismo e pelo formalismo, não promovem eficazmente a autonomia, nem o papel de protagonista e responsável dos estudantes na atividade sociopolítica, nem o emprego criativo das ferramentas e dos valores da profissão para transformar situações sociais as quais estão correlacionados.

Alarcón e Sanches Noda (2000, tradução nossa) corroboram ao salientar que a missão social das universidades transcende o aspecto funcional das profissões, e enfatizam a responsabilidade com a formação integral do profissional para promover o desenvolvimento local e social. Logo, evidencia-se a necessidade do desenvolvimento da competência cidadã no contexto da educação profissional nas universidades, uma vez que, as instituições de ensino têm um papel essencial, pois podem fornecer subsídios para jovens tornarem-se profissionais e cidadãos participantes na sociedade.

No que tange ao Brasil, percebe-se que não há no Plano Nacional de Educação o apontamento de estratégias para o desenvolvimento da competência cidadã, nem na educação básica. Nesse sentido, a realidade brasileira, no que diz respeito ao incentivo para a formação cidadã no âmbito das instituições de ensino superior, destaca-se também como uma questão pendente. Ao analisar o Plano Nacional de Educação – PNE, caracterizado pela Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, percebe-se somente a menção da formação voltada para o trabalho, e para a cidadania, no entanto, não apresenta metas, estratégias ou destaque para a formação cidadã no âmbito do ensino.

Em contraste, outros países da América Latina como Cuba, Chile, Venezuela, Colômbia e Argentina apresentam, em seus planos de educação, metas e estratégias voltadas para o desenvolvimento da competência cidadã nas instituições de ensino. Assim como os países da União Europeia, que destacam a formação cidadã em seus planos e leis de educação. (FERNÁNDEZ e SANCHES, 2012; MARDONES, 2013).

Logo, evidencia-se a importância da educação voltada para a cidadania. Mello (1997) argumenta que os países mais desenvolvidos deslocam as prioridades de investimentos para a formação de habilidades cognitivas e competências sociais da população. Assim, o autor salienta que nos países em desenvolvimento como o Brasil, habilidades cognitivas e competências sociais de grau superior, como flexibilidade, autonomia e capacidade de adaptação não constituem prioridade, uma vez que as demandas básicas, muitas vezes, estão longe de serem atendidas. O autor salienta ainda que os desafios da educação consistem em qualificar a população para o exercício da cidadania e contribuir para construção da dimensão social e da ética do desenvolvimento econômico.

De maneira geral, autores como Fernández e Sanches (2011), Tobón (2007), Bolívar (2009) e Mardones (2013) argumentam que a competência cidadã destaca-se como fundamental nos dias atuais no que tange ao desenvolvimento das sociedades. Pois é através da ação cidadã

que se pode mudar a realidade social. Assim, para fazer frente a crises, a incertezas, a mudanças constantes, bem como a situações de desagrado, é preciso que os indivíduos possuam uma cultura ativa de participação, bem como competências necessárias para atuar de forma a solucionar os problemas e enfrentar os desafios.

Logo, por crer na importância do papel das universidades na formação integral dos indivíduos no que diz respeito ao processo de formação profissional, bem como por acreditar que as instituições de ensino possuem a responsabilidade e os subsídios necessários para formar profissionais cidadãos que possuam a capacidade e vontade de mudar as estruturas sociais que permeiam seu âmbito profissional e social, este estudo buscará evidenciar a realidade no que tange ao processo de desenvolvimento da competência cidadã nas instituições de ensino superior, mas especificamente no que tange na formação do administrador através de uma estudo de caso no curso de Administração da UFSC.

A escolha pela formação do administrador possui duas razões, primeiramente pela área de formação e atuação do autor deste estudo - a administração. A segunda razão consiste no campo de atuação do administrador, que requer em menor ou maior grau, o domínio da competência cidadã, considerando o seu papel social na construção do bem comum, conforme expresso na legislação que regulamenta a profissão. Nesse sentido, acredita-se que a atuação do administrador possui inúmeras possibilidades e, dentre elas, áreas que viabilizam a participação ativa e a mudança social, como na área de administração pública, na gestão de ONG'S, de institutos, de conselhos e de outras organizações de cunho social. Além disso, de acordo com o Conselho Federal de Administração (CFA), os cursos de administração são os que mais formam profissionais no país.

Logo, é de fundamental importância que as escolas de formação superior possibilitem o desenvolvimento da competência cidadã possibilitando a criação de uma cultura de participação ativa, uma vez que a dimensão cidadã na formação acadêmica é, ou deve ser, premissa transversal aos egressos de universidades e centros de ensino públicos.

Para tal, apresenta-se como objeto de estudo desta pesquisa o curso de graduação em administração da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, que possui como princípios formadores a priorização das ações voltadas para as necessidades e interesses da sociedade, o compromisso permanente com o fortalecimento das inter-relações entre a universidade e a sociedade e o respeito à pluralidade. Busca também

contribuir com o desenvolvimento econômico e social de Santa Catarina e do País (DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO –UFSC, 2014).

De acordo com o projeto pedagógico do curso de administração da UFSC, no cenário atual não cabe mais o “ensinar” o aluno como agir em determinadas circunstâncias, segundo procedimentos padronizados. É necessário que a Universidade trabalhe na perspectiva de formar um profissional-administrador que tenha a competência de “ler a realidade” para antecipar-se a ela. Além disso, o projeto pedagógico aponta que o administrador deve apresentar um perfil genérico conforme as especificidades relacionadas: internalização de valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional; sólida formação humanística e visão global que possibilite compreender o meio social, político, econômico e cultural onde está inserido e a tomar decisões em um mundo diversificado e interdependente (DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO – UFSC, 2007).

O projeto pedagógico ainda relaciona uma série de competências que o curso de administração propõe-se a desenvolver em seus alunos, as quais são: comunicação e expressão; raciocínio lógico, crítico e analítico; visão sistêmica e estratégica; criatividade e iniciativa; negociação; tomada de decisão; liderança; trabalho em equipe. Tais competências vão ao encontro das denominadas competências cidadãs, que são o foco de estudo deste trabalho.

Dessa forma, tendo em vista as necessidades que a sociedade têm imposto no tocante à Competência Cidadã e a realidade de preparação que os graduandos de administração adquirem no curso, o problema fica evidente: **Qual a contribuição do curso de administração da Universidade Federal de Santa Catarina para o desenvolvimento da Competência Cidadã dos egressos?**

Assim, com a intenção de responder tal problemática, foram estabelecidos os objetivos geral e específicos conforme demonstrado a seguir.

1.2 OBJETIVOS

Tendo em vista o tema em apreço e a partir do problema de pesquisa apresentado foram definidos os objetivos geral e específicos, de forma que estes pudessem responder ao problema que orienta esta pesquisa.

1.2.1 Objetivo Geral

O objetivo deste trabalho consiste em analisar a contribuição do curso de administração ofertado pela UFSC para o desenvolvimento da competência cidadã dos egressos.

1.2.2 Objetivos Específicos

Para atender ao objetivo geral foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar competências cidadãs exigidas pela sociedade a partir da revisão da literatura sobre o tema;
- b) Examinar o funcionamento e a estrutura do curso de administração ofertado pela UFSC na percepção dos gestores e professores no tocante ao desenvolvimento da Competência Cidadã, e as metodologias e estratégias utilizadas;
- c) Analisar as percepções dos alunos relacionadas à contribuição do curso no desenvolvimento da competência cidadã;
- d) Fazer o confronto crítico-reflexivo entre os aspectos teóricos e a realidade analisada, a fim de propor sugestões no que tange ao desenvolvimento da competência cidadã.

1.3 JUSTIFICATIVA

Com o intuito de justificar a realização da presente pesquisa, resgata-se o pensamento de Roesch (1999), que destaca ser possível construir uma justificativa plausível a partir de três dimensões: importância, oportunidade e viabilidade.

Assim, percebe-se que nos dias atuais, não somente no Brasil mas também em outros países, estabelece-se o que Castels (2013) denomina como “sentimento de indignação e de esperança”. Um sentimento de indignação pois as sociedades demonstram-se insatisfeitas com as estruturas sociais delineadas pelos Estados, e assim, cobram transformações nos atuais modelos e estruturas. Já o sentimento de esperança, caracteriza-se pela exigência de maior participação no que tange ao desenvolvimento das políticas públicas e na estruturação dos modelos e estruturas sociais.

No entanto, em contrapartida espera-se uma transição da concepção passiva para uma cultura de cidadania ativa, o que se caracteriza pelo desenvolvimento de habilidades de participação para

assumir posições críticas, debater com argumentos sólidos, propor modelos alternativos de estruturas e processos democráticos, ou seja, desenvolver competências para a participação cidadã. Diante deste contexto, o desenvolvimento da competência cidadã torna-se indispensável, uma vez que se possibilita o desenvolvimento de uma tendência sócio transformadora nos indivíduos (FERNÁNDEZ e SÁNCHEZ, 2011).

Logo, quando se destaca a educação voltada para a formação do cidadão e mais especificamente o desenvolvimento da competência cidadã, evidencia-se o papel das instituições de ensino superior como possuidoras de importantes subsídios e responsabilidades para formar profissionais cidadãos que possuam a capacidade e a vontade de mudar as estruturas sociais que permeiam seu âmbito profissional e social.

Contudo, como destacado por Fernández e Sánchez (2012), necessita-se de estratégias pedagógicas diferenciadas que possibilitem criar um equilíbrio no foco de formação profissional e de formação cidadã. Não obstante, ainda conforme os autores, a realidade das estratégias utilizadas pelas universidades ainda priorizam quase que inteiramente o profissional em detrimento da formação cidadã, logo os autores enfatizam que o objetivo não se reduz a mudar o foco de formação profissional, mas sim agregar possibilidades para a formação de cidadãos, ou seja, criar estratégias para a formação de competência cidadã.

Como foi destacado no decorrer deste capítulo, a realidade do incentivo ao desenvolvimento da educação voltada à cidadania e mais especificamente ao desenvolvimento da competência cidadã no contexto das instituições de ensino superior no Brasil ainda apresenta-se como questão pendente e como um desafio a ser aplicado no desenvolvimento dos planos e leis de educação, e ainda mais relevante, nas práticas das universidades.

A importância de se estudar o desenvolvimento de competência cidadã reside principalmente no fato de que o anseio pela mudança social necessita em contrapartida de uma ação cidadã ativa, de uma mudança de concepção no que se refere aos direitos e deveres dos cidadãos, enfatizando-se os deveres dos indivíduos perante o seu entorno profissional e social. Dessa forma, a formação em competência cidadã torna-se indispensável no contexto da formação profissional nas instituições de ensino superior.

Assim, o trabalho sob a ótica da competência, ainda que com caráter instrumental e de utilidade, avança em relação à noção do posto de trabalho taylorista, na qual o trabalhador apenas conformava-se com a

execução repetitiva e automática de instruções e normas rígidas de trabalho (RAMOS,1989). A competência eleva a pessoa a um patamar de sujeito do processo de trabalho (ZARIFIAN,2001).

Um segundo ponto de importância para se estudar o desenvolvimento de competência cidadã reside no fato de esta questão mostrar-se pendente nos planejamentos e na legislação voltada para a educação do país. Logo, conhecer a realidade do curso de administração da UFSC, no que tange ao desenvolvimento da competência cidadã permitirá destacar as principais estratégias utilizadas, bem como evidenciar as carências nesse sentido, e a partir de então propor ações de melhorias para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que possibilitem a formação cidadã em sincronia com a formação profissional.

Identificar a realidade do curso de administração – UFSC através de um estudo de caso referente ao desenvolvimento da competência cidadã e identificar quais são as competências cidadãs necessárias a serem desenvolvidas propiciará uma oportunidade de demonstrar a importância da formação cidadã diante da atual situação social e política do país.

Além disso, um terceiro critério que justifica a presente pesquisa é a sua originalidade, já que no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) não há trabalho sobre o tema competência cidadã no âmbito da educação superior. Esta constatação advém dos resultados de buscas realizadas nos dias 05 de janeiro e 25 de março de 2015. Devido à ausência de resultados no banco de teses da CAPES, a pesquisa foi também realizada no portal Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e no Portal Domínio Público, em 02 de abril de 2015, e, novamente, não apresentou resultados que contemplassem a Competência Cidadã no âmbito do ensino superior. Foram utilizados os termos: “competência cidadã”; “competência cidadã” e “ensino superior”; e “competência cidadã” e “universidades”. Há resultados quando as buscas utilizam apenas os termos competência e ensino superior. Contudo, na maioria das ocorrências o enfoque distancia-se da competência cidadã ou está focado na formação inclusiva.

Outro critério referente à sua originalidade refere-se à proposta de desenvolver um estudo que ultrapasse os limites paradigmáticos, buscando dessa forma, ir além da visão instrumental usualmente utilizada nos centros de ensino superior em relação à formação de seus alunos. Essa justificativa baseia-se na perspectiva de Tomas Kuhn. O filósofo afirma que um paradigma estabelece o padrão de racionalidade aceito em uma comunidade científica sendo, portanto, o princípio fundante de uma

ciência para a qual são treinados os cientistas. Kuhn evidencia o caráter de descontinuidade do conhecimento científico que progride, então, por rupturas e não pelo acúmulo do saber, como pensava a ciência tradicional (KUHN, 2003).

Diante da originalidade da proposta de pesquisa, destaca-se a importância para a academia, na medida em que se agregam novos conhecimentos e novas perspectivas de pesquisas no meio acadêmico sobre a temática da educação voltada à cidadania e o desenvolvimento da competência cidadã. Além disso, é válido salientar que a pesquisa justifica-se também por ser um momento oportuno no Brasil para a sua realização, tendo em vista a emergência da ação cidadã e do desenvolvimento da competência cidadã diante da realidade social e política do país.

Por fim, a viabilidade do estudo é contemplada uma vez que a coordenadoria do Departamento de Ciências da Administração da Universidade Federal de Santa Catarina aprova e apoia a realização do presente estudo. Tendo em vista que os resultados podem ampliar o conhecimento acerca da realidade do curso e, por conseguinte, sugerir proposições aplicáveis de melhorias.

Em suma, os argumentos propostos nesta justificativa estiveram pautados nos critérios de importância, oportunidade e viabilidade apoiados em Roesch (1999), bem como na originalidade. Assim, mesmo diante das incertezas que o conhecimento científico impõe, pretendeu-se, com a presente investigação, proporcionar conhecimento teórico e prático acerca do tema em apreço.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

O presente estudo apresenta uma divisão com cinco capítulos, sendo o primeiro composto pela introdução, na qual se apresenta a contextualização do tema, a problemática e os objetivos, bem como a justificativa para a realização deste trabalho.

Na sequência, o segundo capítulo apresenta a fundamentação teórica com a abordagem dos seguintes temas: Competência, Competência Cidadã, formação para a cidadania e desenvolvimento de competências.

O terceiro capítulo consiste na apresentação dos aspectos conceituais da pesquisa, e aborda os procedimentos metodológicos necessários para o seu desenvolvimento. Logo, neste capítulo, há a exposição das categorias de análise, assim como são apresentadas as

características de estudos adotados para o processo de coleta e análise dos dados.

No quarto capítulo apresentam-se os resultados da pesquisa por meio da análise dos dados do estudo de caso, e por isso é composto pelos tópicos de análise: caracterização do curso de administração da UFSC, competências cidadãs exigidas e o desenvolvimento da competência cidadã.

Por fim, no capítulo cinco apresentam-se as considerações finais acerca da pesquisa, e para tanto, recuperou-se a análise dos objetivos específicos de forma a responder o objetivo geral. Em adição, são apresentadas ações de melhorias e recomendações para pesquisas futuras. Na sequência, são evidenciadas as referências utilizadas no estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA-EMPÍRICA

Neste capítulo serão apresentadas as bases teóricas utilizadas na fundamentação do presente trabalho. Deste modo, aborda temas como: Competências, Competência Cidadã, educação para a cidadania e desenvolvimento de competências. Por fim, propõe-se uma delimitação das competências cidadãs.

2.1 COMPETÊNCIA

No tocante ao conceito de competência de acordo com Le Boterf (2003, p.52), autor da vertente francesa, a competência supõe saber como mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos e habilidades, em um determinado contexto profissional. A competência não pode ser compreendida apenas como uma lista de características, uma vez que “ela se exerce em um contexto particular. É contingente. Sempre há ‘competências de’ ou ‘competências para’, o que significa que toda competência é finalizada e contextualizada”.

Perrenoud (1999) contribui para a conceituação de competências ao afirmar que:

Uma competência pressupõe a existência de *recursos mobilizáveis*, mas não se confunde com eles, pois *acrescenta-se* ao menos assumir sua postura em sinergia com vistas a uma ação eficaz em determinada situação complexa. (PERRENOUD, 1999, p.28, grifo do autor).

Desta forma, apesar da diversidade de definição do conceito de competência, um tema fica evidente: a mobilização de recursos, sejam eles conhecimentos, habilidades e atitudes situados em um determinado contexto.

De acordo com Montenegro (2003, tradução nossa), neste sentido, as competências tendem a ser conceituadas como os comportamentos observáveis e habituais que possibilitam o êxito de um indivíduo em uma determinada atividade ou função. Constituem um saber fazer no contexto, o que implica na análise e na gestão de problemas mediante o uso dos conhecimentos e dos recursos de determinada situação.

Tal definição de competências como “saber fazer em contexto” apresenta seis problemas fundamentais, que são: (1) o “saber fazer”, que

ênfata o procedimento, deixando de lado aspectos que são muito importantes da racionalidade humana, tais quais como o entendimento e a compreensão das implicações dos atos; (2) não leva em conta a atitude do desempenho ideal e a sua articulação com os valores pessoais; (3) o desempenho se reduz a ação e a resolução de problemas, sem levar em conta a importância da responsabilidade das ações humanas; (4) aborda a atuação no contexto, mas descuida ou não leva em conta que as ações inteligentes e de maior impacto implicam a transformação do contexto a favor do bem estar humano; (5) se assume o saber fazer de forma separada do saber conhecer e do saber ser, quando a realidade expõe que todo processo de desempenho integra os três saberes; e (6) o “fazer” é limitado e denota a interação com objetos, deixando de lado as ações humanas interpessoais e intrapessoais (TOBÓN, 2006, tradução nossa).

É perceptível que, de maneira geral, os conceitos de competência dão ênfase ao contexto profissional. No entanto, para se aproximar de forma mais adequada ao propósito neste estudo, que tem como objetivo estudar a temática da competência cidadã, ou seja, o desenvolvimento da competência voltada para a cidadania, busca-se resgatar um conceito de competência que se aproxime a este contexto.

Assim, Gómez (2007, tradução nossa) defende ser necessário destacar que há uma evidência quanto à utilidade das competências. No entanto, na metodologia há também uma ênfase nas competências cognitivas e de comunicação que contribuem para a transformação da consciência dos estudantes, e conseqüentemente para a formação de cidadãos.

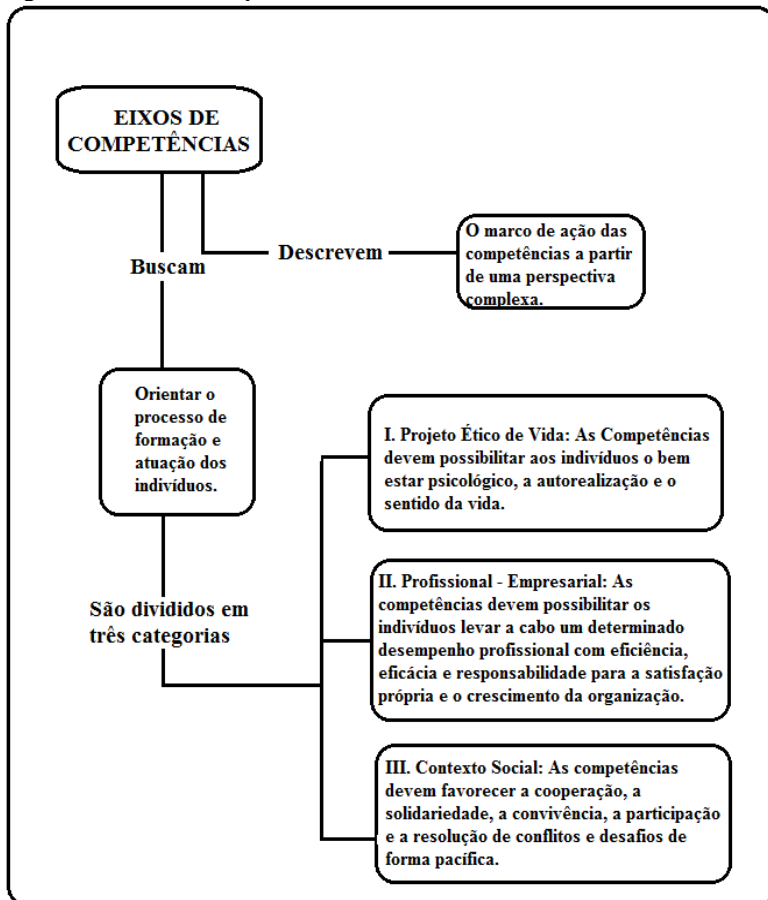
Transcendendo as abordagens habituais acerca das competências, este conceito pode ser assumido como um saber fazer fundamentado para fazer frente às incertezas, ou seja, a gestão dessas incertezas em um mundo em mudança social, política e profissional, dentro de uma sociedade globalizada e em constantes mudanças. Assim, as competências não poderiam ser abordadas somente como comportamentos observáveis, mas sim como uma complexa estrutura de atributos necessários para o desempenho em situações diversas em que se combinam conhecimentos, atitudes, valores e habilidades com as tarefas que exigem tal desempenho em determinada situação (TOBÓN, 2006, tradução nossa).

Desta forma, propõe-se conceituar as competências como processos complexos que as pessoas põem em ação-atuação-criação para resolver problemas e realizar atividades (da vida cotidiana e do contexto profissional), buscando a construção e a transformação da realidade para

a qual se integram o saber ser (automotivação, iniciativa e trabalho colaborativo com os outros), o saber conhecer (observar, explicar, compreender e analisar) e o saber fazer (desempenho baseado em procedimentos e estratégias), tendo em conta os requerimentos específicos de cada contexto, das necessidades pessoais e dos processos de incertezas, com autonomia intelectual, consciência crítica, criatividade e espírito de desafio, assumindo as consequências dos atos e buscando o bem estar humano (LÓPEZ-HERRERÍAS, 2002, tradução nossa).

Tobón (2005, tradução nossa), diante dessa perspectiva, expõe os eixos de competências, orientando o processo de formação e de atuação dos indivíduos, os quais são ilustrados na figura 1.

Figura 1: Eixos de Competências.



Fonte: Tobón (2006, p.50, tradução nossa).

Percebe-se na ilustração que esta definição de competências transcende o caráter reducionista aplicado ao contexto profissional/empresarial habitualmente utilizado ao conceituar as competências.

Mulder, Weigel e Collins (2007, tradução nossa) acrescentam que a metodologia de competências ainda oferece espaço para inovações educacionais como a auto-gestão do aprendizado; diálogo entre a teoria e a prática; validação de aprendizados anteriores e a adoção de novas

teorias de aprendizado, como o aprendizado autêntico e construtivismo social. Dessa forma, a conceituação de competências pode proporcionar o desenvolvimento ao indivíduo que o propicie acumular conhecimentos, habilidades e atitudes que lhe sejam necessárias tanto em sua vida profissional, social e pessoal.

Logo, embora a temática da competência tenha uma ênfase no aspecto profissional, este sistema não abdica da formação de cidadãos e do desenvolvimento pessoal. É neste contexto que emerge a necessidade da construção da competência cidadã, para fazer face ao contexto da formação de cidadãos em equilíbrio com o desenvolvimento profissional.

Zabala y Arnau (2007, tradução nossa) conceituam que competência é a capacidade ou habilidade de efetuar tarefas ou fazer frente a situações diversas de forma eficaz em um contexto determinado, e para isto é necessário mobilizar atitudes, habilidades e conhecimentos ao mesmo tempo e de forma inter-relacionada. Já no caso da formação cidadã, é necessário que estes elementos sejam fidedignos ao cotidiano dos educandos, e que estas competências reflitam diretamente em atitudes, pois é importante reforça-las a partir de situações que reflitam a realidade dos estudantes.

Buscando aprofundar a conceituação de competências, bem como aproximar a conceituação à perspectiva deste estudo, resgatam-se cinco características fundamentais das competências, propostas por Tobón (2006, tradução nossa): se baseiam no contexto, se enfocam na capacidade, possuem como eixo a ação, buscam resolver problemas e abordam o desempenho na sua integralidade.

Contexto: todo contexto é um tecido de relações realizado pelas pessoas, as quais, por sua vez, são cercadas e orientadas pelos entornos de significações que são construídos neste processo. Assim, é necessário entender que os contextos afetados por transformações econômicas, políticas, sociais e educativas, influem nas pessoas.

As competências se formam em interação com os contextos. Logo, esses últimos demandam e possibilitam os recursos necessários para a sua formação, pois caso contrário as pessoas não sentiriam necessidade de adquiri-las e não teriam os recursos para tal. Por outro lado, as pessoas, ao construírem as competências a partir de suas próprias perspectivas de vida, transformam os contextos. Portanto, percebe-se que os contextos atuam sobre as pessoas e as pessoas atuam sobre os contextos, estabelecendo-se assim uma interdependência mútua.

Capacidade: a capacidade é uma característica central do conceito da competência, através da qual se pode firmar um critério para

determinar se uma pessoa é mais ou menos competente, avaliando o grau de capacidade no seu desempenho. A tendência é assumir a capacidade a critérios reducionistas como tempo e quantidade. No entanto, diante de uma perspectiva complexa, a capacidade relaciona e integra o tempo e a quantidade com outros aspectos, tais quais: qualidade, utilização de recursos, oportunidades e ao contexto.

Ação: a ação deve ser assumida como um processo integral, em que se desenvolve o sentido de desafio e a motivação para alcançar um objetivo, com base na confiança das próprias capacidades e no apoio social (saber ser), com a conceituação, a compreensão do contexto e a identificação clara das atividades e dos problemas a serem resolvidos (saber conhecer), para executar um conjunto planejado de ações mediadas por procedimentos, técnicas e estratégias, com auto avaliação e adequações constantes (saber fazer), levando em conta as consequências dos atos.

Resolução de Problemas: a resolução de problemas, a partir das competências, baseia-se nas seguintes ações: compreender o problema em um contexto disciplinar, social e econômico; estabelecer várias estratégias de solução, levando em conta os imprevistos e as incertezas; considerar as consequências do problema e dos efeitos das soluções; e aprender com o problema para assumir e solucionar problemas similares no futuro.

Por isso, as estratégias de ensino baseadas na resolução de problemas se revela muito eficaz para uma educação voltada para o desenvolvimento de competências, não somente porque possui uma grande variedade de problemáticas, mas também porque seu “núcleo forte” assume a cognição humana como uma construção e uma prática social, relacionada com a forma como nós atuamos e nos relacionamos no mundo segundo as representações, estratégias e habilidades que temos em um dado momento.

Integralidade do Desempenho: em qualquer atividade o ser humanos deve ser visto como totalidade, de forma que não é possível afetar uma de suas dimensões sem afetar as outras. Isto implica superar a tradição cultural e disciplinaria que vem abordando o ser humano de forma parcial, particular e isolada. As competências enfatizam o desempenho integral do ser humano diante das atividades e problemas, com o qual se extingue as tradicionais lacunas entre os conhecimentos e se põe em cena de maneira efetiva. Toda ação está mediada por processos mentais, físicos, ambientais, interpessoais e culturais, pelos quais o desempenho deve ser assumido também em sua integralidade, como um

tecido ecológico donde as pessoas, tanto na relação consigo mesmas quanto com os demais, atuam no âmbito de vínculos que se implicam de forma recíproca.

Essas cinco competências revisadas a partir da visão de Tobón (2006) permitem esclarecer e evidenciar a ruptura com um conceito reducionista de competências.

Nesta mesma linha de pensamento da visão complexa de competências, Rycheb e Salganick (2006, tradução nossa) definem a palavra competência como a capacidade para responder a demandas complexas e levar a cabo tarefas diversas de forma adequada. Supõe a combinação de habilidades práticas, conhecimentos, motivação, valores éticos, atitudes, emoções e outros componentes sociais e comportamentos que se mobilizam conjuntamente para alcançar uma ação eficaz. Logo, diante dessa perspectiva, infere-se que a competência cidadã está implícita, é transversal e é necessário que seja trabalhada nos indivíduos para fazer frente aos desafios que a sociedade nos apresenta atualmente.

2.2 COMPETÊNCIAS CIDADÃ

Cabe conceituar o que é a competência cidadã. Fernández e Sánchez (2011, tradução nossa) expõem que a competência cidadã expressa uma relação de mediação entre o compromisso cidadão e o desempenho social transformador, e sintetizam características e qualidades distintivas do desempenho social do cidadão para consolidar uma nova maneira de socializar e interagir ativamente no contexto profissional e social.

Tobón (2006, tradução nossa) refere-se a uma abordagem para o desenvolvimento de competências cidadãs com base nos critérios de saber ser, de saber conhecer e de saber fazer, e define as competências como um processo complexo que as pessoas colocam em ação-atuação-criação, para resolver os problemas e realizar atividades (da vida cotidiana ao contexto profissional de trabalho), contribuindo para a construção e a transformação da realidade. A abordagem adotada pelo autor enriquece o contexto em estudo, pois traz uma visão conveniente que pode ser usada no ensino profissional, no qual o tema da cidadania está inserido.

Os autores ainda complementam que as competências cidadãs são um grupo especial, diferente e interconectado em relação às competências profissionais e as humanas. Considera-se que suas diferenças residem no escopo e no campo em que suas especificidades de desdobram, na natureza dos problemas que buscam resolver e na

singularidade de sua dinâmica formativa que se baseia na problemática de situações civicamente transcendentais e não em situações de uma dada profissão. Independente dessas definições, existe uma relação de interdependência, mútuo enriquecimento e complementariedade, que se expressa no desempenho social do indivíduo com a totalidade.

Para Barrera e Salgado (2012, tradução nossa), as competências cidadãs se definem como o conjunto de conhecimentos, habilidades cognitivas, emocionais e comunicativas, que articuladas entre si, possibilitam ao cidadão atuar de maneira construtiva e ativa na sociedade moderna.

Barón (2011) define a competência cidadã como:

Um conjunto de conhecimentos; habilidades; atitudes; compreensões e disposições cognitivas; metacognitivas; sócias afetivas; comunicativas; psicomotoras, apropriadamente relacionadas entre si, para facilitar o desempenho flexível, eficaz e com sentido de uma atividade ou de certo tipo de tarefas em diferentes contextos, com o intuito de promover uma atitude ativa diante a sociedade (BARÓN, 2011, p.12, tradução nossa).

Desta forma, percebe-se que se transcende a concepção limitada usualmente considerada de competências, ou seja, as competências cidadãs não são abordadas como comportamentos observáveis somente, mas sim como uma complexa estrutura de atributos necessários para o desempenho em situações diversas nas quais se combinam conhecimentos, atitudes, valores e habilidades com as tarefas que exigem tal desempenho em determinada situação do contexto profissional e social.

Camacho *et al* (2012, tradução nossa) complementam que as competências cidadãs se convertem em ferramentas básicas para promover uma aproximação entre a prática acadêmica universitária e a sociedade. Para isto, as atividades empreendidas nas universidades devem orientar-se para o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e atitudes sobre a cidadania e a convivência, desafio este que somente se alcança com a participação ativa dos estudantes e dos atores sociais externos, mediante um processo de reflexão sobre a sua atuação e de ação transformadora.

Alguns autores, como Mardones (2013), Fernández e Sánchez (2011), Soriano (2006) e Camacho *et al* (2012) classificam as categorias

das competências cidadãs, que apesar de apresentarem a mesma essência, possuem também particularidades que se complementam. Assim, no tópico a seguir, busca-se resgatar tais categorias para, na sequência, propor um modelo teórico que possibilite uma aproximação mais adequada à proposta de estudo desta pesquisa, bem como para desenvolver as categorias de análise da mesma.

2.2.1 Categorias das Competências Cidadãs – Mardones (2013)

Mardones (2013) propõe uma classificação das competências cidadãs em quatro categorias a partir dos conceitos de Viso Alonso (2010) e de Zabala e Arnau (2007), dois autores que trabalham a temática do ensino através da competência. De acordo com Mardones, as categorias são: pessoal, interpessoal, social e profissional. Na sequência, delimita-se cada categoria que será melhor visualizada em um quadro resumo:

Dimensão Pessoal – Esta dimensão contempla quatro capacidades que estão relacionadas com o conhecimento, os valores e a comunicação. Cada uma delas possui suas características respectivas que ajudam a potencializar a competência.

Dimensão Interpessoal – Esta dimensão está integrada por três capacidades relacionadas com a conduta, a comunicação com os outros e os projetos individuais e coletivos que podem ser desenvolvidos pelos indivíduos.

Dimensão Social – A dimensão social contempla as capacidades que estão relacionadas com a participação social e a valorização da cultura.

Dimensão Profissional – Contempla a capacidade de interagir e desenvolver-se no meio em que atua.

Na sequência apresenta-se um quadro resumo, no qual se expõe as quatro dimensões e suas respectivas capacidades e as competências referentes a cada macro dimensão.

Quadro 1- Categorias de Competências Cidadãs de Mardones

Dimensão	Capacidades	Competências
1. Pessoal	1.1 Capacidade de Aprender a construir o conhecimento.	Escutar, gerar ideias através da linguagem, formar um juízo ético e crítico, interpretar a realidade e analisar sua própria linguagem.
	1.2 Capacidade de buscar informação, tratá-la e transformá-la em conhecimento.	Organizar a informação obtida, processá-la e orientá-la para atingir os objetivos de aprendizagem; analisar de forma crítica a informação obtida.
	1.3 Capacidade de gerar um critério ético próprio e uma escala de valores pessoais.	Ser consciente dos próprios pensamentos, valores, sentimentos e ações; tomar decisões e responsabilizar-se das decisões na vida comunitária, valorizando os interesses pessoais e coletivos.
	1.4 Capacidade de se comunicar	Dialogar, expressar, utilizar a linguagem apropriada conforme o contexto.
2. Interpessoal	2.1 Regular o pensamento, as emoções e a conduta	Resolver conflitos mediante a comunicação; ler, escutar e analisar opiniões diferentes; expressar suas próprias idéias e emoções.
	2.2 Capacidade de se comunicar o aprendido e comunicar-se com outras pessoas.	Trabalhar em torno da colaboração em estruturas formais e informais de aprendizagem.
	2.3 Capacidade de liderar projetos individuais e coletivos	Relacionar-se com os demais; cooperar e trabalhar em equipe; colocar-se no lugar do outro e valorizar seus direitos e opiniões.
3. Social	3.1 Capacidade de participar de maneira ativa e éticamente responsável na realidade social	Desenvolver o sentido de pertencimento a sociedade e ao contexto em que vive, bem como o sentimento de cidadania global; aceitar e praticar normas de convivência de acordo com os valores compartilhados; valorizar as diferenças e reconhecer a igualdade de direitos dos outros.
	3.2 Capacidade para valorizar a cultura	Valorizar as diferentes manifestações culturais, artísticas, a liberdade de expressão, a diversidade cultural e o diálogo intercultural
4. Profissional	4.1 Capacidade de interagir e desenvolver-se no ambiente em que atua.	Desenvolver-se com autonomia e iniciativa pessoal em atividades produtivas; considerar que todos se beneficiam do desenvolvimento humano.

Fonte: Mardones (2013, p.214, tradução nossa).

Percebe-se no quadro que a dimensão pessoal caracteriza-se por capacidades cognitivas e comunicativas, já a dimensão interpessoal caracteriza-se pelas capacidades de regulação das emoções e pelas

capacidades de relacionamento com os demais, bem como com o trabalho coletivo. A terceira dimensão, que consiste na dimensão social, possui como capacidades distintas duas vertentes, a capacidade de participação ativa na sociedade e a capacidade de apreciação da cultura, e por fim a dimensão profissional caracteriza-se pela capacidade de interagir no meio profissional de forma eficaz.

De acordo com Viso Alonso (2010, tradução nossa), as competências cidadãs integram nas pessoas a capacidade de participar em múltiplos contextos, âmbitos sociais e profissionais, como também é importante destacar o contexto no qual se obtém tais competências, uma vez que não se pode separar do contexto em que se praticam e aplicam.

De maneira geral, percebe-se que as competências apontadas por Mardones (2013) são competências cidadãs básicas, e que devem ser adequadas para contextos mais específicos, buscando torná-las fidedignas às situações da realidade social e profissional em pauta, pois de acordo com o autor, não se deve limitar a utilização das categorias sem a adequação para o devido contexto em que se pesquisa.

2.2.2 Categorias das Competências Cidadãs – Fernández e Sánchez (2011)

Fernández e Sánchez (2011, tradução nossa) também buscam classificar as competências cidadãs que, de acordo com os autores, expressam a capacidade para transformar a realidade social mediante o exercício da cidadania. Para Fernández e Sánchez (2011), as competências cidadãs podem ser classificadas como básicas: problematizadoras, decisórias, associativas, mobilizadoras e socioeducativas, e com a integração de todas elas se concebe a competência sócio transformadora. Assim, na sequência descreve-se cada uma das categorias.

Competência Problematizadora – consiste na expressão sintética da qualidade crítica do indivíduo ao adotar, criticar, substituir, reformular, rejeitar ou enriquecer os projetos socialmente compartilhados. Esta competência revela a reação entre a cultura cidadã apropriada e as experiências civicamente significativas sistematizadas pelo cidadão, que são necessárias para alcançar com pertinência as reivindicações e interesses sociais que se manifestam na dinâmica da realidade social. Encontra a sua síntese na avaliação crítica das representações e projetos sociais, incluindo a auto avaliação da sua participação nesses.

Competência Decisória – surge da elevada capacidade de discernimento demandada pela grande profusão de alternativas transformadoras que pode ser abraçada no contexto da sociedade contemporânea. Assim, a competência decisória sintetiza procedimentos para optar, selecionar, escolher, e contrastar entre as diversas alternativas, com o intuito de solucionar uma situação da prática cidadã, com base no pressuposto eletivo e criador de conhecimentos e práticas já vivenciadas, para encarar novos dilemas da prática cidadã.

Competência Associativa –sintetiza o nexos entre a individualidade e o coletivo, que se dinamiza diante da necessidade de auto realização do indivíduo e só pode se concretizar na execução de projetos e realizações coletivas. A comunidade de interesses, objetivos e projetos relevantes, para alcançar propósitos significativos em consonância com as aspirações pessoais, necessita de ações voltadas para a cooperação. Isto requer que os cidadãos sejam competentes para cooperar, coordenar, colaborar e alcançar consensos com os outros cidadãos, de maneiras que todos possam enfrentar conflitos e gerir ações transformadoras.

Competência Sócio Educativa – desempenha uma função reguladora do comportamento cidadão. Como expressão das qualidades associadas ao desenvolvimento cultural necessário para alcançar a inclusão ativa do indivíduo no exercício da cidadania, a competência sócio educativa está intimamente relacionada ao potencial educativo e educador do indivíduo e aos pontos fortes educadores da sociedade. A competência sócio educativa é premissa do exercício da cidadania, atendendo o seu caráter sócio formativo, uma vez que, se requer educar e educar-se para exercer a cidadania, e este processo enriquece o cidadão.

Competência Mobilizadora –expressa qualidades dinamizadoras de proatividade, que se revelam pela influência ideológica do exemplo pessoal, pelas mútuas influências manifestadas no planejamento, na organização e na promoção de ações com objetivos de realização das oportunidades de transformação social em diferentes contextos.

Competência Sócio Transformadora - expressa o nexos dialético entre as convicções dos cidadãos, compartilhadas com os outros, na resolução de conflitos e situações que demandam a mudança social e alcance estratégico. A interação das competências cidadãs básicas de problematizar, decidir, associar, mobilizar e socializar, que pautam as ações de mudanças de caráter tático, enquadram-se na competência sócio

transformadora, que supera qualitativamente o desempenho social diante de situações de maior relevância.

Esta competência possibilita que o indivíduo transforme situações civicamente significantes de alcance estratégico em interação inovadora com os cidadãos, de modo que se estabeleçam as bases para novas mudanças. Para o desempenho social conducente as transformações sociais, é necessário que todas as competências estejam integradas e não trabalhadas de forma parcial, para que seja possível alcançar um exercício da cidadania de forma coerente.

Fernández e Sánchez (2011, tradução nossa) explicam que a compreensão da formação cidadã como processo desenvolvedor de competências para a sócio transformação, a determinação das competências que se pretende desenvolver nos cidadãos nos centros de ensino, assim como a precisão de suas funções e modo de concretização, resultam em elementos muito importantes para o aperfeiçoamento da dinâmica da formação cidadã do estudante no contexto do exercício da cidadania.

Os autores ainda argumentam que a classificação das competências básicas e a compreensão da competência sócio transformadora como a integração de todas elas contribuem para a superação das deficiências teóricas sobre o tema da competência cidadã.

2.2.3 Categorias de Competências Cidadãs – Soriano (2006)

Vélez e López –Goñi (2014, tradução nossa) apresentam em seu estudo uma classificação de competências cidadãs baseando-se nos estudos de Soriano (2006). De acordo com os autores, as competências cidadãs podem ser classificadas em três macro categorias, que são: competências críticas; competências comunicativas e social; e competência de resolução de conflitos. A seguir apresenta-se a definição de cada categoria.

Competência Cidadã Crítica – consiste na capacidade e atitude do indivíduo para questionar a realidade de seu contexto social, para questionar as informações, explicações e avaliações que recebe de determinada realidade.

Competência Cidadã Comunicativa e Social – define-se como a capacidade do indivíduo para atuar em situações de comunicação que permitem compartilhar informações com outras pessoas e expressar mensagens com linguagem precisa. Para sua implementação, é necessário

desenvolver uma série de atitudes como a escuta ativa e a clareza, a responsabilidade democrática e a participação.

Competência Cidadã para Resolução de Conflitos – é a capacidade para identificar e enfrentar situações problemáticas em um determinado contexto dado. Consiste na capacidade dos indivíduos de identificar a informação que recebem e os conhecimentos que adquirem, assim como aplicar as estratégias necessárias para administrar o uso de tais informações e conhecimentos.

Vélez e López-Goñi (2014, tradução nossa) argumentam que a classificação das competências cidadãs tem por objetivo delinear com mais precisão quais são as bases para o desenvolvimento da formação cidadã, bem como contribuir para delimitar as estratégias educacionais neste contexto, logo, buscam contribuir para o desenvolvimento teórico da temática.

2.2.4 Categorias de Competências Cidadãs – Camacho et al (2012)

De acordo com Camacho *et al* (2012, tradução nossa), as competências cidadãs podem ser compreendidas como um conjunto de conhecimentos, habilidades cognitivas, emocionais, comunicativas, sociais e éticas que, articuladas entre si, geram disposições para planejar ações de melhoria, facilitar a convivência pacífica, participar responsável e construtivamente, compreender e avaliar a pluralidade como oportunidade e riqueza da sociedade em busca do bem estar coletivo. Assim, na sequência se explana com detalhes cada elemento da práxis das competências cidadãs.

Conhecimentos – referem-se à compreensão de informações, procedimentos, estratégias e conteúdos, ao conhecimento dos direitos fundamentais, aos mecanismos de participação em nível micro (institucional) e macro (diversas oportunidades de participação e representação política para propor melhorias), muito importantes para a ação cidadã.

Habilidades cognitivas – consistem nas capacidades para realizar diversos processos mentais direcionadores do desenvolvimento das inteligências e habilidades de pensamento para o processamento de informação, conceber diversas maneiras de resolver os conflitos ou uma problemática social, de avaliar com equidade as opções e as consequências que podem ser geradas. O pensamento crítico também consiste em uma importante habilidade cognitiva para avaliar a validade

das informações e suas fontes, assim como as dinâmicas e relações de poder presentes nos contextos sociais.

Habilidades Comunicativas – expressam-se como a capacidade de atuar socialmente, participar de sistemas de interação; enfrentar e solucionar problemas interpessoais; dialogar construtivamente; expressar pontos de vista, posições, necessidades, interesses e ideias em geral; e compreender os demais.

Habilidades Emocionais – constituem a capacidade necessária para identificar as emoções próprias e dos outros indivíduos e respondê-las de forma construtiva. Manifestam-se em duas modalidades: a de identificação e condução das próprias emoções e a de identificação e resposta empática diante das emoções alheias.

Habilidades Éticas e Sociais – são orientadas para a internalização de valores individuais, sociais e profissionais, os quais permitem assumir e adotar de maneira autônoma costumes e normas sociais, respeito à diversidade cultural, resolução de conflitos, busca e construção da identidade cultural, compreensão das diferenças locais e globais, responder assertivamente à organização comunitária e as suas demandas, demonstrar condições de liderança participativa e democrática, contribuir para a construção do capital social e da ética social das comunidades.

Cabe destacar que o aperfeiçoamento destas competências implica o desenvolvimento de um sentido profundo de cidadania socialmente responsável, derivado de um processo de aprendizagem para a vida, pelo qual os estudantes universitários mantêm uma relação ativa com a sociedade. Nesta interação, docentes e estudantes constroem ambientes educativos de caráter sócio emocional que estimulam o interesse por desenvolver seus projetos de vida e relações de convivência pacífica, em que elaboram e aplicam projetos de ação comunitária.

2.2.5 Reflexão Acerca das Classificações das Competências Cidadãs

Apresentadas as classificações das competências cidadãs de acordo com os autores Mardones (2013); Fernández e Sánchez (2011); Soriano (2006); e Camacho *et al* (2012), é possível constatar convergência na definição das dimensões das competências cidadãs, bem como é possível verificar particularidades em cada classificação, como é possível ver no quadro a seguir.

Quadro 2: Dimensões da Competência Cidadã

ESCOPO	CATEGORIAS			
	Mardones (2013)	Fernández e Sánches (2011)	Soriano (2006)	Camacho et al (2012)
País/Cidade	Barcelona	Cuba	Navarra/Spain	Venezuela
Cognitivas: Desenvolvimento do pensamento crítico, Tomada de decisão e ação cívica.	Profissional/ Social/ Pessoal	Problematizadora, Decisória e Mobilizadora	Crítica/ Resolução de Conflitos	Conhecimentos/ Habilidades Cognitivas
Comunicação e Emoções	Interpessoal/ Social	Associativa	Comunicativa e Social	Habilidades Comunicativas / Habilidades Emocionais
Associativas; Cooperação e trabalho em equipe				
Aprendizagem/ reconhecimento da pluralidade e diversidade.	Pessoal	Sócio Educacional		Habilidades Éticas e Sociais
Transformação de Ações estratégicas		Sócio Transformadora		

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

Ao analisar as categorias das competências cidadãs propostas pelos autores acima citados, é possível perceber que na descrição das categorias há semelhanças que possibilitam classificá-las dentro de macro categorias.

Assim, destacam-se as competências cognitivas, relacionadas ao desenvolvimento do pensamento crítico, da tomada da decisão e da ação cívica; as competências comunicativas e emocionais, relacionadas ao processo de comunicação e das emoções; as competências associativas, relacionadas aos processos de relacionamento interpessoal, de cooperação e de trabalhos em equipe; as competências de aprendizagem, relacionadas ao processo formativo e de aprendizagem, bem como aos processos de reconhecimento da pluralidade e da diversidade como fontes de riquezas; e por fim, a competência sócio transformadora, que expressa o nexo dialético entre as competências básicas anteriores, e volta-se para resolução de conflitos e de situações que demandam a mudança social e o alcance estratégico.

A competência cognitiva está presente nas quatro classificações e está alicerçada no desenvolvimento do pensamento crítico, na capacidade de analisar o contexto social, questionar informações, tomar decisões e planejar ações para solucionar conflitos e situações do contexto social e profissional, bem como agir ativamente para a sócio transformação.

Um segundo ponto de destaque nas classificações são as competências comunicativas, que expressam as habilidades de relacionamento, de dialogar, de se expressar, de entender outros indivíduos, de utilizar a linguagem de forma eficaz, de propor e defender ideias, bem como o domínio de línguas. Além disso, há também as competências emocionais, as quais compreendem entender os demais indivíduos e saber responder as suas emoções, bem como se colocar em seu lugar, além da capacidade para identificar as próprias emoções.

As competências sociais ou associativas também se destacam, constituindo-se de habilidades para ponderar o individual e o coletivo, bem como participar do contexto social de forma a contribuir para as transformações necessárias, demonstrar condições de liderança participativa e democrática, e contribuir para a construção do capital social. Apresenta também habilidades de cooperação e de trabalho em equipe.

Outra competência de destaque consiste no processo de aprendizagem, do saber aprender e internalizar conhecimentos e experiências. Este processo de aprendizagem é considerado como

importante no desenvolvimento da formação cidadã na busca de uma ação ativa dos indivíduos. É a premissa do exercício da cidadania, atendendo ao seu caráter sócio formativo, uma vez que, requer educar e educar-se para exercer a cidadania, e este processo enriquece o cidadão. Além disso, tem-se nesse processo o reconhecimento da pluralidade e das diversidades como fontes de riqueza na ação cívica.

Como particularidades importantes da classificação pode-se destacar principalmente duas competências que se distinguem. Da proposição de Mardones (2013) destaca-se a dimensão profissional, na qual o enfoque está na busca do autodesenvolvimento frente às atividades produtivas, ou seja, desenvolver-se com autonomia e iniciativa pessoal nessas atividades e no ambiente em que atua, considerando que todos se beneficiam do desenvolvimento humano. Já a segunda distinção encontra-se na competência sócio transformadora, que supera qualitativamente o desempenho social diante de situações de maior relevância e engloba as categorias de competência básica.

Rodríguez, León e Guerra (2007, tradução nossa) em seu estudo, no qual discorrem sobre a formação para cidadania e abordam a temática das competências cidadãs, explicam que:

Apesar de listar-se uma série de competências que variam em número e denominação segundo cada autor, todas essas competências podem ser classificadas dentro de três grandes grupos: cognitivas, práticas e sociais (RODRÍGUEZ, LEÓN E GUERRA, 2007, p.147, tradução nossa).

As autoras consideram que estas últimas competências, denominadas competências sociais, envolvem as competências cidadãs, na medida em que se referem às atitudes necessárias para desenvolver-se as habilidades cognitivas, emocionais e comunicativas, voltadas a fomentar o desenvolvimento moral nos indivíduos para alcançar uma formação humana de possibilite atuar de maneira construtiva e responsável em uma sociedade.

É possível perceber uma série de similaridades entre as classificações abordadas, no entanto, este estudo de Rodríguez, León e Guerra, foi desenvolvido em 2007, e após esses, outros estudos foram conduzidos, e novas classificações e competências foram agregadas à temática da competência cidadã, como os estudos de Fernández e Sánchez

(2011), Camacho *et al* (2012) e Mardones (2013), os quais foram utilizados nessa pesquisa. Logo, buscando considerar o estado da arte no que se refere à temática das competências cidadãs, buscou-se integrá-las em cinco macro dimensões.

Essa integração das competências em cinco macro dimensões possibilitará o desenvolvimento de categorias de análise para o desenvolvimento do estudo de caso, pois permitirá com maior facilidade elencar as competências que englobam cada categoria apresentada pelos autores.

Apresentado o conceito da Competência Cidadã, objeto de estudo desta pesquisa, bem como suas características, e classificações, na sequência busca-se dissertar a respeito do processo de desenvolvimento de competência, com enfoque nas particularidades referentes às competências cidadãs.

2.3 FORMAÇÃO VOLTADA PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA

A conceituação do que é cidadania é, geralmente, reduzida ao entendimento de um conjunto de direitos e deveres das pessoas pertencentes a certas comunidades, que passam a designar-se como cidadãos. No entanto, de acordo com Martins e Mogarro (2010), recentemente autores enfatizam em adição a participação cívica, cultural e política, como questões intrínsecas ao conceito de cidadania e à exigência de promoção de uma cultura de responsabilidade individual e social. Ainda de acordo com os autores:

Essa dimensão busca enfatizar a importância de uma educação na cidadania em vez de para a cidadania e a diferenciar a cidadania passiva (direito de votar, de aceder à educação, dever de pagar os impostos e cumprir as leis) da cidadania ativa, entendida em simultâneo como direito e dever de participar na vida social e política da comunidade. (MARTINS; MOGARRO, 2010 p.187).

Esse pensamento vai ao encontro do que Bolívar (2007) salienta no que tange ao processo de formação para a cidadania, de que se trata de um processo complexo, na medida em que se necessita progredir de uma concepção passiva para a cultura da cidadania ativa. Isto é, não somente promover a formação em conhecimentos, compreensão e comportamento

de convivência em comunidades e a observação da lei, mas sim promover o desenvolvimento de habilidades de participação para assumir posições críticas, debater com argumentos sólidos, propor modelos alternativos de estruturas e processos democráticos, ou seja, desenvolver competências para a participação cidadã.

Dentre os motivos que são evidenciados para destacar a importância da formação para a cidadania, Azevedo e Menezes (2008) destacam que os conhecimentos dos jovens sobre as instituições democráticas e as competências de cidadania, em particular a participação na vida política, estão aquém do que seria desejável para uma sociedade democrática.

Sobre a questão da participação, Tenório e Monge-Reyes (2010, tradução nossa) argumentam que o ato de participar integra o cotidiano de todos os indivíduos, que por desejo próprio ou não, somos ao longo da vida levados a fazer parte de grupos e atividades. Assim, esse ato nos revela a necessidade que temos de nos associarmos para buscar os objetivos, que seriam dificilmente alcançados individualmente. Logo, a participação e a cidadania se referem à apropriação pelos indivíduos do direito de construção da sociedade e de seu próprio destino.

Outro aspecto que ganha destaque diante da questão do processo participativo é a capacidade dos indivíduos de poderem apresentar propostas e atuar na gestão do próprio processo, conforme abordado por Castellá e Parés (2012). Diante dessa questão, Lüchmann (2007) acrescenta que a participação é educativa, podendo ser considerada como um processo de capacitação e conscientização para o desenvolvimento da cidadania. Corroborando com esta proposição, Caçado, Pereira e Tenório (2011) resgatam a obra da Rosavallon ao apresentarem que, mesmo com diversos problemas, a participação é, em si, um processo pedagógico. Assim, acredita-se que os cidadãos podem aprender através da própria participação.

Nesse sentido, Bolívar (2009, tradução nossa) argumenta que desde os anos 90 demonstra-se um crescente interesse, tanto da teoria ética e política como da prática educativa, para a educação voltada à cidadania, em resposta a contribuir para formar cidadãos mais competentes e comprometidos civicamente mediante a participação nas responsabilidades coletivas. Esse interesse baseia-se na fundamentação de que não são as estruturas formais de uma democracia que a dão força e a tornam sustentável, mas sim as atitudes cívicas e a participação ativa de seus cidadãos.

Osler e Starkey (2006, tradução nossa) enfatizam que a formação para a cidadania adequadamente orientada consiste em algo mais do que o aprendizado de ações básicas relacionadas com as instituições, os direitos humanos e os procedimentos da vida política, deve impactar todo o sistema educativo, incluindo ações paralelas em outras instâncias sociais.

Assim, Bolívar (2009, tradução nossa) argumenta que a formação para cidadania consiste em um conjunto de práticas escolares e sociais que contribuem para consolidar os valores que permeiam a sociedade. Diante disso, destaca-se que o processo de formação de cidadãos não se reduz a ensinar um conjunto de valores próprios de uma comunidade democrática, mas sim estruturar as instituições e a dinâmica das salas de aula com processos, de diálogos, debates e tomadas de decisões em que a participação ativa na resolução de problemas da vida comum contribua para criar hábitos e virtudes cidadãs. Para enfatizar esta proposta, destaca-se a passagem de Pedró ao conceituar a educação cidadã:

O conjunto de práticas educativas que conduzem a aprendizagem da cidadania democrática, na qual se inclui tanto os conhecimentos e as habilidades formais requeridas para o exercício da cidadania no sistema político como no espaço dos conteúdos, dos valores e das atitudes que fundamentam um comportamento cívico sustentado em qualquer esfera da vida social e política (PEDRÓ, 2003, p.239).

Em concordância com estas afirmações, Euridice (2005, tradução nossa) expõe que diversos estudos e investigações demonstram que a educação cívica, como a educação moral, não pode consistir somente no processo de aprendizagem de uma matéria, ou seja, uma aprendizagem conceitual, mas sim em um conjunto de práticas pedagógicas e educativas que contenham pelo menos os componentes básicos a seguir: conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Destaca-se ainda a importância das redes de participação e da articulação entre os centros de ensino e a sociedade, uma vez que na sociedade do conhecimento, os centros de ensino não podem satisfazer integralmente todas as necessidades de formação dos indivíduos.

Tobón (2006, tradução nossa) refere-se a uma abordagem para o processo de formação cidadã com base nos critérios de saber ser, saber conhecer e saber fazer, e define as competências como um processo

complexo que as pessoas colocam em ação-atuação-criação, para resolver os problemas e realizar atividades (da vida cotidiana e ao contexto profissional de trabalho), contribuindo para a construção e transformação da realidade.

Dessa forma, Elmore (2003, tradução nossa) propõe que a missão dos centros de ensino consiste em possibilitar que os alunos possuam os conhecimentos e competências julgadas fundamentais, a partir desta etapa da vida. O autor faz uma comparação para demonstrar sua concepção nesse sentido, destacando que os alunos devem ter um “salário mínimo”, representado aqui por um salário cultural mínimo, que possibilite a inclusão e a coesão social.

Ainda de acordo com Bolívar (2009, tradução nossa), esses conhecimentos e competências fundamentais tornam-se pilares para a construção das especificidades das diferentes sociedades. Logo, baseando-se na definição da Comissão das Comunidades Europeias³ e no projeto DeSeCo⁴, o autor propõe as competências básicas ou competências chaves a serem estabelecidas como base na formação voltada para a cidadania.

É de fato importante destacar que não se trata de uma definição minimalista dos conteúdos escolares, tão pouco de dar um papel utilitarista ao que se aprende na escola, mas assegurar que o que é considerado como importante em nossa sociedade seja a base da formação dos indivíduos nos contextos dos centros educacionais, considerando o desenvolvimento pessoal, social e profissional.

Bolívar (2009) apresenta pontos de partida para a definição das competências básicas. Primeiro apresenta as oito competências chaves definidas pela Comissão das Comunidades Europeias (2004), que são: comunicação na língua materna; comunicação em línguas estrangeiras;

³ A Comissão Europeia é a instituição politicamente independente e que representa e defende os interesses da União Europeia (UE) na sua globalidade. Propõe além da legislação, política e programas de ação e é responsável por aplicar as decisões do Parlamento Europeu (PE) e o Conselho da União Europeia (CUE).

⁴ DeSeCo (*Definition and Selection of Competences: Theoretical and Conceptual Foundations*) consiste em um projeto elaborado pela Oficina de Estatística da Suíça, dentro do marco de projetos da OCDE, que busca identificar um conjunto de competências necessárias para as crianças e adultos, no intuito de levar uma vida responsável e exitosa em uma sociedade moderna e democrática, e para que a sociedade enfrente os desafios do presente e do futuro. O programa também busca alcançar o desenvolvimento de um marco teórico comum e transversal para a identificação de competências chaves que fundamentam uma medição mais precisa e apropriada das competências e da interpretação dos resultados empíricos.

competência matemática e básica em ciências e tecnologias; competência digital; aprender a aprender; competências interpessoais, interculturais e sociais e competências cívicas; espírito empreendedor e expressão cultural.

Já o projeto DeSeCo, de acordo com Rycheb e Salganick (2006), define não todas as competências que são necessárias para atuar na sociedade, mas aquelas consideradas competências chaves, que devem reunir três características básicas:

- a) Contribuir para produzir resultados importantes para o indivíduo e para a sociedade;
- b) Ajudar as pessoas a lidar com demandas importantes em uma variedade de contextos específicos; e
- c) Ser relevante não somente para os especialistas, mas para todas as pessoas.

O projeto DeSeCo propõe uma concepção holística, na medida em que as competências estão dirigidas tanto para o mundo do trabalho, quanto para as competências que as pessoas necessitam para construir uma vida plena e para um bom funcionamento social.

Baseando-se nessas concepções, Bolívar (2009) apresenta uma categorização das competências chaves em três macro categorias: interação em grupos socialmente heterogêneos, atuar de forma autônoma e reflexiva e empregar recursos de maneira interativa. Assim, essa ferramenta conceitual possibilita desenvolver um mapa das competências chaves potenciais.

Quadro 3-Competências Chaves para formação cidadã

Empregar recursos de maneira Interativa	Interagir em grupos socialmente heterogêneos	Atuar com autonomia
- Utilizar interativamente a linguagem, os símbolos e textos;	- Relacionar-se bem com as outras pessoas;	- Atuar dentro de um marco ou contexto mais amplo;
- Utilizar interativamente o conhecimento e a informação;	-Cooperar com os demais;	- formar e pôr em prática planos de vida e projetos pessoais;
- Utilizar interativamente a tecnologia	- Questionar e resolver conflitos	- defender e afirmar seus próprios direitos, interesses, limites e necessidades

Fonte: Bolívar (2009, p.146)

Na primeira macro categoria, que consiste na utilização de recursos de maneira interativa, não basta que as pessoas tenham acesso a

esses e possuam os saberes que lhes permitam empregá-los, por exemplo: ler um livro ou redigir um texto, mas sim analisar em que grau os indivíduos podem empregar esses recursos para interagir com seu entorno, ampliando a sua utilização (BOLÍVAR, 2009, tradução nossa).

Ainda de acordo com o autor, a segunda macro categoria expõe as competências sociais ou interculturais que são indispensáveis para criar capital social que possibilite viver e trabalhar com os demais. Já a terceira categoria, que consiste em atuar de maneira autônoma e reflexiva, supõe orientar-se com critérios próprios para atuar no espaço social e para gerir a vida de forma significativa e responsável. Dessa forma, é importante que os indivíduos desenvolvam uma identidade pessoal com um sistema de valores e que estejam capacitados para decidir, eleger e julgar um papel ativo, reflexivo e responsável em um contexto estabelecido.

Ao concluir sua proposição das competências chaves, Bolívar argumenta que qualquer política educativa que queira optar pela definição e seleção das competências básicas, paralelamente e em contrapartida deve mobilizar todos os recursos necessários para permitir que os indivíduos possam adquirir-las em condições formalmente equitativas.

2.4 DESENVOLVIMENTOS DE COMPETÊNCIAS

De acordo com Alles (2005), é válido salientar que o processo de desenvolvimento de competência está pautado na filosofia do treinamento e desenvolvimento, uma vez que a competência é algo individual. Nesta mesma linha de pensamento, Bohlander, Snell e Sherman (2005) argumentam que uma maneira de aprimorar os níveis dos conhecimentos, habilidades e atitudes é pensar em ações de formação que proporcionem um desempenho satisfatório diante das necessidades dos indivíduos.

Assim, no que tange ao desenvolvimento baseado em competências, torna-se necessário que os atores envolvidos reconheçam quais são os seus papéis, responsabilidades e potencialidades, desafios que o modelo apresenta. Dessa maneira, é preciso investir em pesquisas e desenvolvimento para a consolidação do tema (ALLES 2005).

Perrenoud (1998, p.208) argumenta que o grande desafio é “primeiramente, o de colocar explicitamente a formação contínua a serviço do desenvolvimento das competências profissionais. Parece obvio? Não necessariamente.” É importante não perder de vista que a noção de competência não alija o papel do conhecimento. Ainda de acordo com Perrenoud (1998, p.208), “algumas modalidades de formação

ampliam a cultura, a informação, e outros talentos”. Logo, compreende-se que seja possível desenvolver não apenas competências profissionais.

De acordo com Alles (2005), no sistema de competências a ênfase está no indivíduo, que pode buscar atividades de aprendizado e desenvolver habilidades e competências no decorrer do processo. Já para Struyven e Des Meyst (2010, p.1496, tradução nossa), “competência” indica uma ênfase na habilidade do saber fazer, e é considerada sinônima a habilidades de desempenho”. Assim, demonstra contraste aparente com a ênfase tradicional da habilidade de demonstrar conhecimento.

Nesse sentido, é importante destacar que as inovações educacionais como a autogestão do aprendizado, o diálogo entre a teoria e a prática, a avaliação de aprendizado anterior e as novas teorias de aprendizado, como o aprendizado autêntico e construtivismo social, demonstram influência na formação baseada em competências. Nessa perspectiva, Mulder, Weigel e Collins (2007, tradução nossa) argumentam que a formação baseada em competências permite que haja uma ênfase no contexto, para dessa forma combinar a teoria e a prática. Assim, torna-se necessário descrever o processo de formação e desenvolvimento de competências, que possuem quatro macros etapas: o levantamento das necessidades de competências, o planejamento, a execução e a avaliação.

2.4.1 Levantamento da necessidade de Competências

No processo de levantamento das necessidades de competências busca-se identificar quais são as competências necessárias que devem ser desenvolvidas nos alunos. Assim, independentemente do objeto de aprendizagem, deve ser a primeira etapa a ser contemplada. Logo, Carvalho (1999) corrobora ao salientar que é necessário saber o que queremos que seja aprendido, diagnosticar que alguém precisa aprendê-lo, preparar situações que possibilitem o aprendizado e verificar os resultados.

De acordo com Marcondes (2007), nesta etapa o foco está em conhecer as metas e o planejamento dessa aprendizagem, bem como os conhecimentos, as habilidades e as atitudes a serem desenvolvidas no perfil dos alunos. Logo, identifica-se as deficiências que devem ser superadas quanto ao desempenho esperado. Assim, dentro do contexto deste levantamento, busca-se como resultado o perfil de competências de um setor econômico, uma função, uma área ocupacional, ou ainda um

conjunto de competências necessárias para se desenvolver determinada atividade ou desafio.

Através do mapeamento de competências é possível também identificar o *gap* de competências, ou a lacuna de competências existentes e quais delas precisa –se desenvolver para preencher determinada lacuna. Logo, tratando-se do ensino, mapeia-se as competências que os alunos já possuem e quais deveriam desenvolver. Possuindo-se do conhecimento das competências a serem desenvolvidas, é necessário ir à segunda etapa, a qual consiste no desenvolvimento de competências, de planejamento.

2.4.2 Planejamento

Na etapa do planejamento do desenvolvimento, não são apenas definidos os conteúdos, mas também o enfoque, a abordagem e a profundidade dos mesmos. É necessário que se tenha pertinência e consistência com o padrão de desempenho pretendido e os resultados esperados (MARCONDES, 2007). Assim, nesta etapa em que a escolha do método adequado é de grande importância, esse deve ser selecionado para que os conhecimentos, as habilidades e as atitudes sejam desenvolvidos.

Galvão, Câmara e Jordão (2012) apontam algumas metodologias de desenvolvimento de competências usualmente utilizadas, como o estudo deliberado, o estudo individual, metodologias de solução de problemas, educação problematizadora, jogos, entre outras.

No que tange ao estudo deliberado, apresenta-se uma metodologia na qual o aluno não somente controla, mas também toma iniciativas do processo, tendo como objetivo a melhoria do desempenho. Esta metodologia tem sido definida com relação à obtenção de alguma habilidade, relaciona-se à organização e apreensão de uma habilidade passo a passo (GALVÃO, CÂMARA E JORDÃO, 2012).

Ainda de acordo com os autores, o estudo individual buscando a aquisição de uma habilidade envolve a identificação de passos de ação, que são componentes sequenciais ou alternados, novos ou conhecidos que se tornam uma habilidade total quando operados juntos.

De acordo com Pozo (1998), a metodologia de solução de problemas não se caracteriza somente por dotar os alunos de habilidade e estratégias eficazes, mas também, hábitos e atitudes para enfrentar a aprendizagem como um problema, para o qual deve ser encontrada uma resposta quando uma determinada situação a exigir.

Apesar de os cursos que oferecem aos alunos maior proximidade com a realidade e com o contexto serem mais efetivos no desenvolvimento de competências, ainda assim, necessitam de outras estratégias. Dentre as metodologias problematizadoras, Cyrino e Toralles-Pereira (2004) sugerem a problematização e a aprendizagem baseada em problemas, duas abordagens distintas que buscam trabalhar com problemas intencionais para o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

Em relação à utilização dos resultados, a aprendizagem baseada em problemas utiliza os novos conhecimentos para a aquisição de habilidades, do exercício e construção intelectual. Já na problematização, os resultados são utilizados para a compreensão crítica da realidade estudada, buscando a sua transformação diante proposições de intervenção da realidade estudada (BERBEL, 1998).

Paulo Freire diz que a educação não pode ser uma prática de depósito de conteúdos apoiada numa concepção de homens como seres vazios, mas de problematização de homens em suas relações com o mundo. Esta passagem reforça a importância da educação focada na resolução de problemas, possibilitando a aprendizagem através de um processo emancipatório (CYRINO; TORALLES-PEREIRA, 2004).

Esta abordagem, ainda de acordo com as autoras, busca trabalhar a construção do conhecimento a partir da vivência de experiências significativas, pautando-se na aprendizagem por descoberta, em oposição à de recepção de conteúdos.

Outra estratégia utilizada para o desenvolvimento de competências é a simulação, que se constitui de situações nas quais existe um cenário simulado representando modelos reais, tornando possível a representação do cotidiano. Exemplos de simulações simples são as reproduções por meio de teatros, situações-problema comuns a pessoas ou grupos. Tais atividades servem como pontos de partida para diagnósticos e ações corretivas pela aplicação de metodologias específicas de resolução de problemas (GRAMIGNA, 1993).

Outra abordagem que merece destaque, relacionada ao desenvolvimento de competências, consiste no *problem-based-learning* (PBL), no qual os alunos trabalham em equipes e de forma colaborativa, e aprendem por meio da resolução de problemas reais e complexos, sob a orientação do professor. Assim, a instrução baseada em problemas constitui-se a partir da construção do conhecimento estruturado, no qual se desenvolve no aluno habilidades que possibilitam a autoaprendizagem eficaz, que aumentam a satisfação e a motivação por aprender e que

desenvolvem competências de trabalho em equipe e habilidades de comunicação (ROJAS, ROJAS e OPAZO, 2010).

As atividades utilizadas no PBL possibilitam que os alunos desenvolvam habilidades que auxiliarão tanto na vida acadêmica quanto em outros contextos como o profissional e o social. O foco está no conceito de aprender fazendo, seja por meio de estudos de caso, exercícios em grupos, debates, jogos ou simulações (THOMPSON; BEAK, 2007).

De acordo com Dochy *et al* (2003) o PBL possibilita um efeito positivo nas competências dos alunos, sendo notável que os alunos que aprendem por meio deste método lembram com mais facilidade do conhecimento adquirido em comparação com estudantes que aprendem com a metodologia tradicional. Assim, o PBL pode ser considerado uma metodologia com uma abordagem desafiadora e motivacional. Logo, pode ser considerado um englobamento das outras estratégias e exige esforço e dedicação por parte do aluno na busca por soluções para problemas complexos ligados à disciplina, mas concernentes a realidade.

2.4.3 Execução e Avaliação

Na etapa da execução, coloca-se em prática o que foi planejado, assim, há a aplicação efetiva da metodologia escolhida, permitindo que haja adaptações. No entanto, possui como objetivo seguir o planejamento que foi definido com base nas competências que devem ser desenvolvidas. Dessa forma, após a aplicação é preciso verificar se o que foi proposto efetivamente foi realizado, se ocorreu como o planejado, e quais são os resultados.

Já na etapa da avaliação, verifica-se se as competências foram efetivamente desenvolvidas. Nesse sentido, a avaliação está diretamente ligada com o método que foi aplicado. De acordo com Davies (1976), a avaliação tem como intuito principal determinar se a instrução foi ou não bem sucedida, bem como avaliar as vantagens e desvantagens dos métodos utilizados.

Para Marcondes (2007), a mensuração do desenvolvimento da competência consiste em um processo complexo por contar com aspectos não passíveis de mensuração, como o desenvolvimento de atitudes, a predisposição e a motivação das pessoas, os estímulos oferecidos e as expectativas. Logo, sempre ficam dúvidas sobre a real intensidade do resultado obtido. Diante disso, tem-se como desafio da avaliação a

mensuração do resultado em duas dimensões: objetiva (metas) e subjetiva (percepção de valor).

Dentro desse contexto, é importante ressaltar que o aperfeiçoamento e a adequação no processo de desenvolvimento de competências é muito importante ao longo do tempo.

2.5 PARTICULARIDADES DO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA CIDADÃ

No que tange ao desenvolvimento da competência cidadã em específico, é necessário considerar algumas particularidades. De acordo com Fernández e Sánchez (2012, tradução nossa), no processo de educação cidadã nas instituições de ensino superior, o desenvolvimento deve ser orientado em consonância com as características do sistema sócio-político e a necessidade de promover o desenvolvimento autônomo de cada indivíduo, sem descuidar dos aspectos culturais e da sua formação profissional para exercer seus deveres e direitos cívicos.

As características singulares do desenvolvimento da competência cidadã do estudante universitário, de acordo com Fernández e Sánchez (2012), se resumem em:

- formação no contexto do exercício cidadão, para que os universitários estejam em consonância com seus direitos e deveres;
- associação entre a cultura universitária e cidadã;
- integração harmônica dos contextos profissional e cidadão nas metodologias de formação e o ativismo social como um exercício cidadão dinamizador da dimensão sócio-política na formação universitária.

O objetivo da metodologia de desenvolvimento da competência cidadã consiste em sistematizar o processo de formação a partir do ativismo sócio-político que se concretiza na sócio transformação promovida conscientemente pelos profissionais universitários. E dentre as principais orientações no desenvolvimento das competências cidadãs, se destaca as seguintes: a problematização da realidade e da própria atividade de formação; o ativismo sócio-político como atividade formativa com um conteúdo de confrontação criadora com os problemas sociais; e a “transcontextualização” como expressão da atuação coerente do estudante universitário nos diferentes contextos.

Esta proposta, de acordo Fuentes (2009), se sustenta no princípio da ‘ensinabilidade’ crítico reflexiva do exercício da cidadania. O que supõe que o processo de desenvolvimento das competências cidadãs deve estruturar-se a partir do exercício das ações de cidadania no dinâmico contexto formativo que emerge da integração e interação entre o centro de ensino e a sociedade em que está inserido.

Logo, percebe-se que de maneira geral busca-se fazer a vinculação da teoria com a prática, bem como o princípio pedagógico baseia-se na ação, em direção a um caráter formativo do indivíduo em seu contexto cultural, social e profissional. Os Objetivos, conforme Fernández e Sánchez (2012, tradução nossa), são buscar a vinculação entre a prática atual e futura, bem como transcender os simples exercícios e propor situações reais na busca de uma atitude crítica e reflexiva que aflora a reflexão e a ação, precedida pela problematização, avaliação e orientação.

Os autores ainda argumentam que, no âmbito do ensino superior, o desenvolvimento da formação cidadã dos estudantes pode estar relacionado a diferentes metodologias de formação, bem como está relacionado à participação em atividades de impacto social, que podem ser: tutorias, atividades e programas de pesquisa, projetos produtivos e sociais, tarefa de educadores e atividades de organizações estudantis e políticas.

Já Mardones (2013, tradução nossa) expõe, no que tange ao processo de desenvolvimento de competências cidadãs, que se deve buscar cumprir algumas exigências importantes. Primeiramente deve-se partir de um diagnóstico problematizador das situações a serem transformadas, ter a intenção sócio-política e formativa, que expressa-se em formular um projeto coerente, propor uma dinâmica caracterizada por métodos e ferramentas da profissão, saberes e valores próprios da cultura universitária e cidadã, e pelo impacto sócio educativo e transformador avaliado reflexivamente pelos participantes.

Assume-se, então, uma lógica integradora dos contextos profissional e social a partir da problematização, da estimulação da vontade de participar e da comunicação concentrada. Assim, Fernández e Sánchez (2012, tradução nossa) argumentam que se deve pensar em uma lógica integradora a partir dos seguintes aspectos: problematização do exercício da cidadania, estimulação de participação e potencialização da gestão de alternativas sócio transformadoras.

O procedimento da problematização do exercício da cidadania possibilita ao estudante utilizar os instrumentos necessários para

investigar a realidade social, e estruturar suas ações cidadãs a partir do questionamento das práticas cidadãs desde a mobilização de experiências sociais e profissionais, que são importantes para a compreensão da situação social a ser examinada. Este processo se sustenta na relação entre a orientação educativa reflexiva e a reflexão cidadã (FERNÁNDES e SÁNCHEZ, 2012; MARDONES, 2013, tradução nossa).

Os autores esclarecem que a orientação educativa reflexiva estimula a reflexão avaliativa, o diálogo construtivo, a mobilização referente à cultura cidadã e as potencialidades para assumir projetos coletivos. Também permite aprender a formular questionamentos acerca da realidade social. Já a reflexão cidadã implica que o estudante universitário deve estar capaz de auto avaliar o seu desempenho social, aprender a empregar o diálogo construtivo como gerador de consensos, e assim, com base na avaliação do cenário atual, projetar ações futuras.

Conforme Mardones (2013, tradução nossa), o procedimento de estimulação da vontade de participação cidadã deve partir da motivação, que promove a abertura e a disposição, pois se as situações cidadãs não adquirirem sentido para os sujeitos, não se pode mobilizar a transformação social. Essa força dinamizadora necessária para empreender se sintetiza ao estimular pedagogicamente a vontade dos estudantes para desenvolver tarefas de transformação no seu contexto social.

O autor complementa que a influência de sensibilização favorece a criação de um clima sócio afetivo que possibilita a abertura e a harmonização dos interesses individuais e sociais. Assim, os indivíduos devem assimilar as experiências e interpretá-las, para que possam adquirir um sentido pessoal gerando o compromisso como qualidade profissional.

Já Fernández e Sánchez (2013, tradução nossa) propõem que, durante a execução das tarefas do desenvolvimento de competências, a ação individual dos indivíduos deve ser estimulada pelos educadores, a qual estabelece os objetivos e os desafios, motiva constantemente para a tarefa, mobiliza recursos motivacionais, reforça o progresso das atividades, avalia e destaca as potencialidades e o desempenho dos indivíduos. Ao desenvolver esta metodologia, atuará como dinamizador, estimulador, provedor e participante deste processo.

No caso dos estudantes universitários, a articulação dos interesses sociais com os interesses profissionais contribui para estimular a vontade de participação, na medida em que suas expectativas imediatas se vinculam com os interesses profissionais como condutor de realização do compromisso social.

Por fim, no que tange ao procedimento de potencialização da gestão de alternativas sócio transformadoras, Mardones (2013, tradução nossa) argumenta que a orientação mobilizadora dos educadores apoia e incentiva o processo pelo qual os estudantes se associam na prática cidadã, para participar ativamente na seleção, implementação criativa e materialização de alternativas cidadãs que favoreçam a solução de problemas do contexto social.

O estudante deve ser capaz de fazer generalizações sobre o comportamento que deve assumir em diferentes contextos, ao integrar os valores significativos da cultura universal, da cultura do contexto, da cultura cidadã e da cultura universitária, o que possibilitará uma coerência em seu desempenho sócio transformador em qualquer âmbito, e reforçará a qualidade de transcendência do profissional universitário (FERNÁNDEZ e SÁNCHEZ, 2013, tradução nossa).

Os autores propõem um método para a concretização desta estratégia educativa que conta com três etapas: o diagnóstico e a sócio sensibilização; a execução das atividades de desenvolvimento da competência cidadã; e a avaliação do impacto das ações de participação cidadã. Para cada etapa, devem-se planejar as ações que mais se adequam ao contexto vivenciado, bem como as ações que serão concretizadas por educadores e estudantes.

Pode-se perceber que o processo de formação e desenvolvimento das competências cidadãs demandam uma dinâmica formativa singular, na qual a essência serve de base para a concepção de um método formativo, em que se concretiza um sistema de procedimentos em consonância com a necessidade de promover as qualidades reguladoras do indivíduo com educação superior, o que lhe conota um ativo gestor de alternativas de transformação.

Assim, o anterior justifica que a formação de competências cidadã dos estudantes universitários como fase do processo formativo contínuo atribuindo uma dupla singularidade a partir da lógica profissionalizante do processo universitário e da lógica transformadora do processo social.

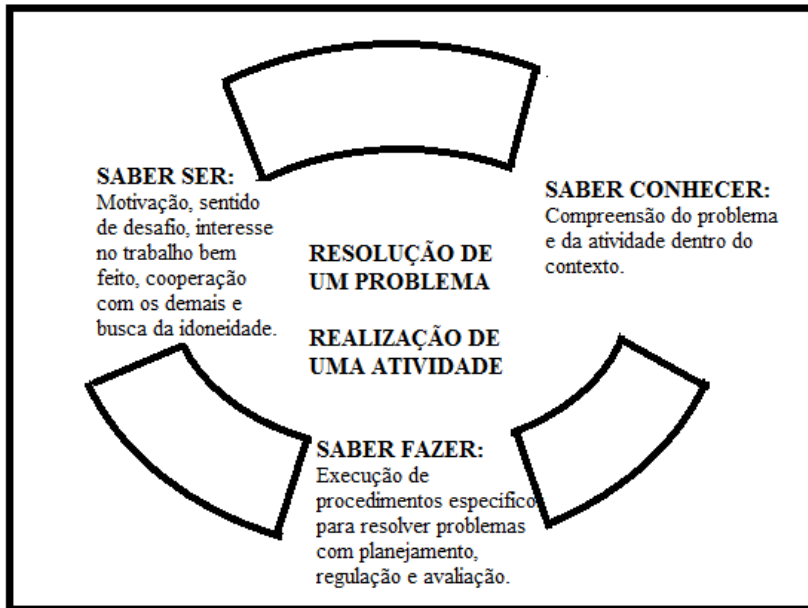
2.6 A BUSCA PELO DESEMPENHO IDÔNEO: SABER FAZER, SABER CONHECER E SABER SER

De acordo com Tobón (2007, tradução nossa), nos últimos anos estabeleceram-se duas tendências. A primeira consiste na ênfase da aprendizagem e na pessoa que aprende, na qual se observa o surgimento

de uma série de conceitos, como ensinar a pensar, aprender a aprender, aprendizagem autônoma, aprendizagem autodirigida e ensinamento pela compreensão. Já a segunda tendência enfatiza no desempenho e no saber, em que o foco central é a eficiência e a eficácia em respeito às metas do contexto. Assim, na primeira tendência tem-se como foco o processo de aprendizagem e se descuida da atuação, já na segunda tendência, por sua vez, o que importam são os resultados, deixando de lado o processamento da informação. Dessa forma, com o intuito de contemplar as duas perspectivas, considerando o princípio dialógico do pensamento complexo no que se refere à competência, propõe-se articular a aprendizagem ao desempenho idôneo no marco do contexto sistêmico.

Assim, ainda de acordo com o autor, tendo como base a concepção complexa das competências, o processo de desempenho idôneo requer a integração do saber ser com o saber conhecer e o saber fazer, o que se constitui uma atividade fundamental. Esta perspectiva tem como antecedentes basilares em primeiro lugar a proposta da UNESCO (1990) de formar pessoas com conhecimentos teóricos, práticos e valorativos-atitudinais em todos os níveis educativos. Em segundo lugar, tem-se a perspectiva de Delors (1996), que vai além dos conhecimentos e introduz o âmbito dos saberes na educação: saber ser, saber conhecer, saber fazer e saber conviver. O saber conviver é comumente integrado ao saber ser com o fim de facilitar a sua gestão didática. Na sequência apresenta-se uma ilustração (Fig.2) que possibilita entender a interação entre os saberes, propostos por Tobón (2007).

Figura 2 – Os três saberes na realização de uma atividade.

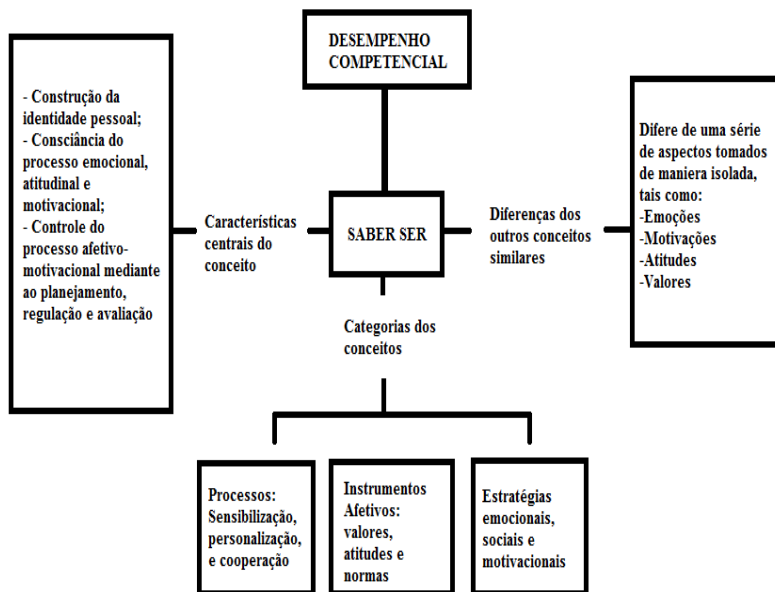


Fonte: Tobón (2007, p.172, tradução nossa).

Percebe-se que, na resolução de um problema com idoneidade, parte-se do interesse de fazer as coisas bem, alcançar as metas propostas, obter produtos valiosos no contexto cultural e trabalhar cooperativamente com os outros (saber ser). Requer-se o conhecimento do contexto e a compreensão do problema a partir de conceitos e categorias previamente construídas (saber conhecer), que orientam em como abordá-la. Com base nisso, o indivíduo põe em ação procedimentos específicos para encontrar uma solução para o problema, tendo em conta o contexto e as possíveis mudanças, ou seja, o saber fazer.

O saber ser, de acordo com a figura 3, consiste na articulação de diversos conteúdos afetivo-motivacionais emoldurados no desempenho competencial e se caracteriza pela construção da identidade pessoal e da consciência e do controle do processo emocional-atitude na realização de uma atividade.

Figura 3- Estrutura Conceitual do Saber Ser.

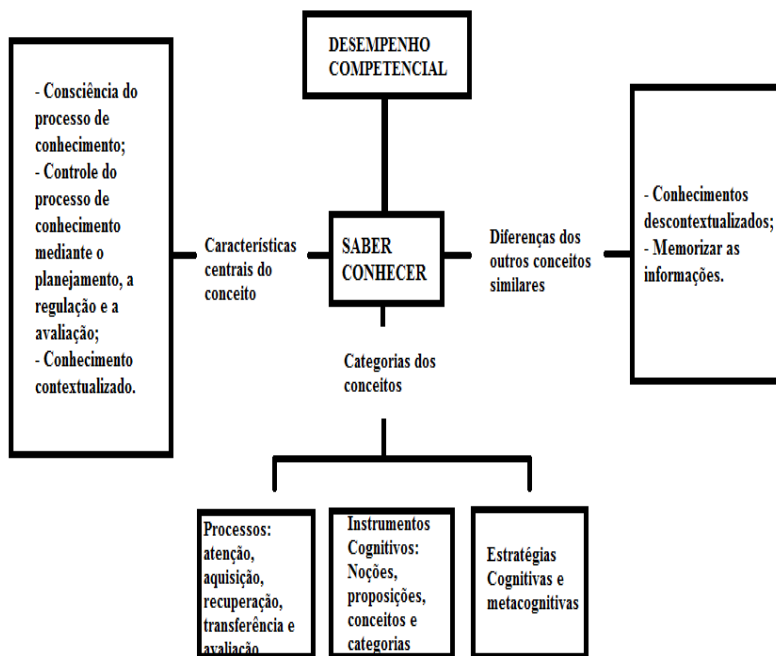


Fonte: Tobón (2007, p.174, tradução nossa).

De acordo com Delors (1996), se requer construir projetos coletivos diante dos quais as pessoas convivam com as diferenças, busquem o trabalho cooperativo, que se construa um processo dialógico para que os fragmentos não se convertam em diferenças e as diferenças não sejam sinônimas de desigualdades. Por isso, o saber ser promove a convivência cidadã para que os indivíduos assumam seus direitos e deveres com responsabilidades e buscando a construção de uma sociedade melhor.

Conforme Tobón (2007, tradução nossa), no saber conhecer a ênfase está na formação de habilidades e estratégias que permitam ao indivíduo aprender a processar e gerir os conhecimentos, sem a necessidade de memorizá-lo, mediante processos de indagação sistemática, análise crítica, classificação, elaboração, reconstituição e aplicação da informação. A seguir (Fig. 4) apresenta-se os aspectos estruturantes do saber conhecer.

Figura 4- Estrutura Conceitual do Saber Conhecer

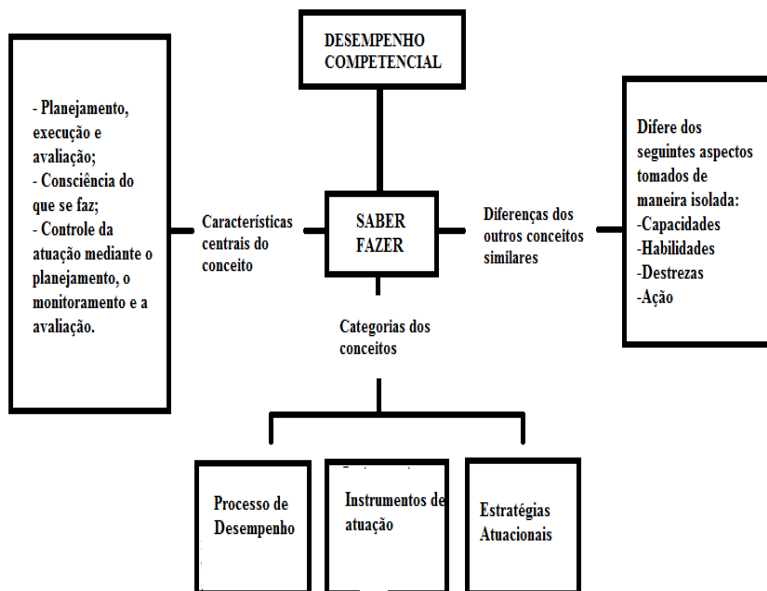


Fonte: Tobón (2007, p.176, tradução nossa).

O saber conhecer se define como a ação de um conjunto de ferramentas necessárias para processar a informação de maneira significativa de acordo com as experiências individuais, as próprias capacidades e os requerimentos de determinada situação. Classifica-se dentro do âmbito das competências, diferencia-se dos conhecimentos específicos e da memorização da informação, caracteriza-se pela tomada de consciência no que tange ao processo de conhecimento conforme a demanda de determinada tarefa e pela efetivação de estratégias para processar o conhecimento mediante o planejamento, o monitoramento e a avaliação. Por fim, é possível perceber na imagem que esse conhecimento se divide em três componentes centrais: os processos cognitivos, os instrumentos cognitivos e as estratégias cognitivas e metacognitivas (TOBÓN, 2007, tradução nossa). Assim, diante do pensamento complexo da competência, o saber conhecer busca reduzir falsas dicotomias e o reducionismo.

Já com relação ao saber fazer, Delors (1996, tradução nossa) argumenta que a melhor forma de aprender algo é fazendo. Quando se faz algo se cometem erros, mas toma-se consciência dos mesmos, o que ajuda a aperfeiçoar as ações, e dessa forma se avança na direção da idoneidade. O saber fazer é o saber da atuação na realidade, de forma sistemática e reflexiva, buscando a consecução de metas, de acordo com determinados critérios. Não se consiste no fazer pelo fazer, nem se reduz a busca de resultados com eficiência e eficácia, mas o que se leva em conta, na articulação com o contexto, é a responsabilidade, a integridade e a qualidade de vida pessoal e social. Assim, a seguir (Fig. 5) apresenta-se a estrutura conceitual do saber fazer.

Figura 5- Estrutura Conceitual do saber fazer.



Fonte: Tobón (2007, p.177, tradução nossa).

O saber conhecer consiste em saber atuar com respeito à realização de uma atividade ou à resolução de um problema, compreendendo o contexto e tendo como base o planejamento. De acordo com a figura anterior, percebe-se que o saber fazer se classifica dentro dos saberes essenciais do desempenho competencial, diferencia-se das

atividades de aprendizagem que os professores implementam em classe: as capacidades, habilidades e as destrezas. Caracteriza-se por ter como base a tomada de consciência e o controle mediante o contínuo planejamento, monitoramento e avaliação do que se faz. Por fim, o saber fazer se divide em processo de desempenho, instrumentos de atuação e estratégias atitudinais.

Tobón (2007, tradução nossa) refere-se a uma abordagem para o desenvolvimento de competências cidadãs com base nos critérios de saber ser, de saber conhecer e de saber fazer, e define as competências como um processo complexo que as pessoas colocam em ação-atuação-criação, para resolver os problemas e realizar atividades (da vida cotidiana ao contexto profissional de trabalho), contribuindo para a construção e transformação da realidade. A abordagem adotada pelo autor enriquece o contexto em estudo, pois traz uma abordagem conveniente que pode ser usada no ensino profissional, no qual o tema da cidadania está inserido.

Partindo da proposta de Tobón (2007), argumenta-se que, no que tange ao desenvolvimento da competência cidadã, é necessário ir além das concepções reducionistas e pautar-se no pensamento complexo das competências, o qual possibilita que haja a contemplação de diversas dimensões que vão além da dimensão profissional. Assim, ao considerar o desenvolvimento da competência cidadã, é preciso levar em conta que há três saberes básicos a serem contemplados, o saber ser, o saber conhecer e o saber fazer, que trabalhados em concomitância permitem uma atuação cidadã, diante da cultura ativa de participação.

2.7 DELINEAMENTO DAS COMPETÊNCIAS CIDADÃS

Com o objetivo de atender o primeiro objetivo específico deste trabalho, que consiste na identificação das competências cidadãs básicas, buscar-se na sequência identificar tais competências a partir das principais categorias de competências cidadã abordadas no decorrer do estudo. O intuito consiste também em alinhar tais competências com o pensamento complexo dessas, e a partir de então elencar as principais competências cidadãs abordadas na literatura. Dessa forma, atendendo os demais objetivos propostos nesta pesquisa, na qual busca-se a contribuição para o curso de administração da UFSC no tocante ao desenvolvimento da competência cidadã. Assim, na sequência apresenta-se um esquema de ilustração das principais concepções acerca da competência cidadã.

Quadro 4- Dimensões Estruturantes da Competência Cidadã.

Competências Chaves para a Formação Cidadã	Pensamento Complexo da Competência	Escopo	CATEGORIAS			
Empregar os recursos de maneira interativa	SABER SER , SABER CONHECER e SABER FAZER		Soriano (2006)	Fernández e Sanches (2011)	Camacho et al (2012)	Mardones (2013)
Interagir em grupos socialmente heterogêneos		Cognitivas: Desenvolvimento do pensamento crítico, Tomada de decisão e ação cívica.	Crítica/ Resolução de Conflitos	Problematizadora, Decisória e Mobilizadora	Conhecimentos/ Habilidades Cognitivas	Profissional/ Social/ Pessoal
Atuar com autonomia		Comunicação e Emeções	Comunicativa e Social	Associativa	Habilidades Comunicativas / Habilidades Emocionais	Interpessoal/ Social
		Associativas; Cooperação e trabalho em equipe				
			Transformação de Ações estratégicas		Sócio Transformadora	

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

Pautando-se nas dimensões estruturantes da competência cidadã, ilustradas no quadro anterior, é possível elencar, principalmente a partir dos escopos apresentados, as principais competências cidadãs que constituem cada escopo, bem como cada categoria de competência com base nos autores estudados, levando em conta as principais características dos saberes ser, conhecer e fazer, bem como as principais competências chaves para a formação cidadã. Assim, na sequência buscar-se elencar as competências cidadãs a partir dos principais escopos abordados.

Um importante requisito quando se fala em competência é o contexto de utilização dessas. Portanto, ao delimitar as competências cidadãs abaixo, a partir dos escopos centrais estabelecidos, primeiramente delineia-se qual é o projeto de análise utilizado neste estudo, que será o foco da coleta e análise dos dados. Em segundo lugar, deixa-se claro que o contexto das competências cidadãs está primordialmente delineado como o contexto da participação ativa dos indivíduos em seu entorno social, educacional e profissional. E, mais especificamente, no que tange a participação efetiva na resolução de problemas e a realização de atividades (da vida cotidiana e dos ambientes educacional e profissional), contribuindo para a construção e transformação da realidade.

2.7.1 As competências para a formação cidadã

De acordo com o projeto DeSeCo, as competências para a formação cidadã constituem-se de grande importância para a gestão das sociedades atuais, a respeito dos conhecimentos, habilidades, destrezas e atitudes. Assim, pautando-se nas competências centrais, a seguir são apresentadas as especificações de cada uma delas.

a) Usar as ferramentas de forma interativa:

- Habilidade para utilizar a linguagem, os símbolos e o texto de forma interativa;
- Capacidade para usar o conhecimento e a informação de forma interativa;
- Habilidade de utilizar a tecnologia de forma interativa;

b) Interagir em grupos heterogêneos:

- Habilidade de se relacionar bem com os demais;
- Habilidade de cooperar;
- Habilidade de gerir e resolver conflitos;

c) **Atuar de maneira autônoma:**

- Habilidade de atuar dentro de um grande esquema ou contexto;
- Habilidade de formar e conduzir planos de vida e projetos pessoais;
- Habilidade de afirmar direitos, interesses, limites e necessidades.

Pode-se destacar que essas competências amplas, transversais, e básicas para todos os indivíduos e para qualquer tipo de cultura, buscam assegurar o desempenho pessoal e profissional válido socialmente.

2.7.2 Competências Cognitivas

A respeito das competências cognitivas, Camacho *et al* (2012, tradução nossa) argumentam que buscam possibilitar os indivíduos a serem capazes de gerir a informação suficiente e pertinente, empregar diferentes fontes de informações e o seu processamento; planejar soluções para problemas ou conflitos, tomando decisões adequadas ao contexto específico; compreender e ponderar criticamente posições e critérios assumidos pelas comunidades; buscar a autorreflexão e a autoaprendizagem.

Córdova (2010, tradução nossa) conceitua as competências cognitivas como as capacidades e habilidades relacionadas com a obtenção e o processamento de informações, e a construção do conhecimento. Em termos mais precisos, as competências de abstração, análise, síntese, avaliação, compreensão, aplicação, criatividade, e em termos mais amplos, de aprender. O autor faz menção há um modelo proposto por Diane F. Halpern, que busca delimitar o campo das competências cognitivas.

Halpern (1994) apresenta um esquema conceitual para as habilidades do pensamento crítico, ou seja, as habilidades cognitivas. De acordo com a autora, não se deve considerar esta como uma lista definitiva de habilidades cognitivas, mas sim como um ponto de partida concreto para decidir quais habilidades se deseja que sejam desenvolvidas nos estudantes universitários. As categorias são:

- a) **Habilidades da Memória:** habilidades que são necessárias para aprender, durante a retenção e a recuperação das informações;
- b) **Habilidades de raciocínio verbal:** habilidades que são necessárias compreender e defender-se diante técnicas persuasivas que estão contidas na linguagem do cotidiano;

- c) **Habilidades de Análise de Argumentos:** habilidades que são necessárias para julgar argumentos complexos. Um argumento é um conjunto de afirmações com pelo menos uma conclusão e uma razão que sustente a conclusão. Na realidade os argumentos são complexos, com razões que se opõem às conclusões, com supostos estabelecidos ou não;
- d) **Habilidades de raciocínio dedutivo:** habilidades usadas para determinar se uma conclusão é válida;
- e) **Habilidades em pensamento como testes de hipóteses:** é pressuposto que grande parte do nosso pensamento cotidiano é similar ao teste de hipóteses. Dito pensamento que exige habilidades de acumulação de observações, formulação de hipóteses, e assim usar as informações para decidir se confirma ou refuta a hipótese;
- f) **Habilidades para enfrentar as incertezas:** o uso correto das probabilidades e das incertezas possibilita um pensamento crítico acerca das decisões, pois são poucas as situações da vida que se dispõem de completa certeza;
- g) **Habilidades de Tomada de Decisão e Resolução de Problemas:** habilidades que são aplicadas à geração e à seleção de alternativas para se tomar a decisão ou resolver um problema;
- h) **Habilidades de resolução de problemas:** habilidades que são necessárias para identificar e definir um problema, indicar as metas e avaliar as vias de solução;
- i) **Habilidades para o pensamento criativo:** habilidades para redefinir os problemas e as metas de várias maneiras distintas.

Assim, a partir das categorias apresentadas por Halpern, Córdova (2010) apresenta as principais competências básicas cognitivas, as quais são:

- a) Capacidade de abstração, análise e síntese;
- b) Capacidade de aplicar os conhecimentos na prática;
- c) Capacidade de organizar e planejar o tempo;
- d) Capacidade de internalizar os conhecimentos da área de estudo e da profissão;
- e) Responsabilidade social e compromisso cidadão;
- f) Capacidade de crítica e autocrítica;
- g) Capacidade de atuar em novas situações;
- h) Capacidade criativa;
- i) Capacidade de identificar e resolver problemas;

- j) Capacidade para tomar decisões;
- k) Capacidade do compromisso ético;
- l) Capacidade de atuar e se comprometer com a qualidade;
- m) Capacidade de participação nas diversas dimensões sociais.

As competências cognitivas básicas apresentadas por Córdova (2010) possibilitam uma importante aproximação da competência cidadã, uma vez que, percebem-se suas aplicações nos diversos contextos, como: educacional, profissional e social. Assim, as competências cognitivas mostram-se como muito importante no processo da ação cidadã, no processo de participação ativa cidadã.

2.7.3 Competências Comunicativas e Emocionais

No que se refere às competências comunicativas, Camacho *et al* (2012, tradução nossa) argumentam que tais competências englobam a manifestação de atitudes dialógicas e de escuta permanentes; o tratamento oportuno as inquietudes pessoais e coletivas; a gestão da linguagem assertiva e construtiva com a equipe de trabalho.

Já as competências emocionais, de acordo com os autores, englobam a adaptação da diversidade encontrada; o entendimento ou empatia em casos de necessidade e atitudes comprometidas de atores sociais; a expressão de solidariedade diante de situações vividas por outros; a valorização dos direitos humanos; e a socialização.

Reyzábel (2012, tradução nossa) argumenta que a competência linguística se define como o conjunto de conhecimentos, habilidade e destrezas que requer o uso adequado, correto e coerente tanto do código oral como escrito (compreensão e expressão, análise e síntese, identificação, comparação, criação e gestão), centrado em falar e escutar, ler e escrever de forma competente. No entanto, além das competências linguísticas, as competências comunicativas englobam outras linguagens (verbais e não verbais como a matemática, a música, a estatística e os gestos).

Ainda de acordo com a autora, a competência comunicativa implica o uso eficaz de um sistema complexo de linguagens e códigos interdependentes, o qual permite aos indivíduos estar em contato constante através de múltiplos signos e sinais, sem descartar o principal, que é a linguagem verbal (oral e escrita).

Dentre as principais competências Comunicativas, Córdova (2010) apresenta as seguintes:

- a) Capacidade de comunicação oral e escrita;
- b) Capacidade de comunicação em outros idiomas;
- c) Capacidade para utilizar as tecnologias de informação e comunicação;
- d) Capacidade de ouvir e entender os outros;
- e) Capacidade para transmitir conhecimentos;
- f) Capacidade para falar em público;
- g) Capacidade de argumentação e defesa de propostas;
- h) Capacidade de convencimento.

Assim, as competências comunicativas apresentam-se como fundamentais quando se fala na formação cidadã, e mais especificamente no que tange às competências cidadãs, uma vez que o domínio da competência comunicativa amplia as ações de liberdade, de atuação pessoal e coletiva e permite a co-criação da realidade.

2.7.4 Competências Associativas e Cooperativas

As competências Associativas e cooperativas, de acordo com Camacho *et al* (2012, tradução nossa) buscam a adaptação às normas socioculturais imperantes; disposição de solidariedade com os demais que evidenciarem as necessidades; demonstração da condição de liderança; interesse pela formação do capital social nas comunidades; entusiasmo e responsabilidade no desenvolvimento de tarefas; gestão com justiça e equidade das eventualidades dispostas; respeito aos demais trabalho em equipe; respeito às posições coletivas; e priorização dos interesses coletivos.

Mardones (2013, tradução nossa) complementa que as competências associativas enfatizam a capacidade de participar de maneira ativa e eticamente responsável na realidade social, consiste em desenvolver o sentido de pertencimento à sociedade e ao contexto em que vive, bem como o sentimento de cidadania global. Além disso, engloba aceitar e praticar as normas de convivência acordadas com os valores democráticos, valorizar as diferenças, e reconhecer a igualdade de direitos entre as diferentes coletividades.

Dentre as principais competências associativas e cooperativas, Córdova (2010, tradução nossa) apresenta:

- a) Capacidade de trabalho em equipe;
- b) Capacidades Interpessoais;
- c) Capacidade de motivar e conduzir metas comuns;

- d) Compromisso com a preservação do meio ambiente;
- e) Compromisso com o meio sociocultural;
- f) Valorização e respeito pela diversidade e multiculturalidade;
- g) Habilidades para atuar em contextos diversos.

As competências associativas e cooperativas se apresentam como de extrema importância, uma vez que enfatizam a capacidade de participação de maneira ativa e responsável da realidade social, premissas essas, apresentadas pela competência cidadã.

2.7.5 Competências de Aprendizagem

De acordo com Fernández e Sánches (2011, tradução nossa), as competências de aprendizagem consistem na expressão das qualidades associadas ao desenvolvimento cultural necessário para alcançar a inclusão ativa do indivíduo no exercício da cidadania, a competência educativa, intimamente relacionada ao potencial educativo e educador do indivíduo e os pontos fortes educadores da sociedade, e desempenha uma função reguladora do comportamento cidadão. A competência de aprendizagem/educativa é premissa do exercício da cidadania, atendendo o seu caráter sócio formativo, uma vez que, se requer educar e educar-se para exercer a cidadania, e este processo enriquece o cidadão.

A partir de Códova (2010, tradução nossa), as principais competências de aprendizagem são:

- a) Capacidade de aprender e se atualizar permanentemente;
- b) Capacidades para buscar, processar, analisar informações de diferentes fontes;
- c) Capacidade de internalizar conceitos e práticas;
- d) Capacidade de autoformar-se;
- e) Capacidade de autoaprendizagem;
- f) Capacidade de crítica e autocrítica.

A competência de aprendizagem apresenta-se como premissa para o exercício da cidadania. Apesar de, no processo de participação buscar-se o desenvolvimento dos indivíduos, não necessariamente é preciso ter domínio completo das situações e contextos. Diante dessa questão, Lüchmann (2007) acrescenta que a participação é educativa, podendo ser considerada como um processo de capacitação e conscientização para o desenvolvimento da cidadania. Corroborando com esta proposição, Cançado, Pereira e Tenório (2013) resgatam a obra

da Rosavallon ao apresentarem que, mesmo com diversos problemas, a participação é, em si, um processo pedagógico.

2.7.6 Competência Sócio Transformadora

Já, a competência Sócio Transformadora expressa o nexo dialético entre as convicções dos cidadãos, compartilhadas com os outros, na resolução de conflitos e situações que demandam a mudança social e o alcance estratégico. A interação das competências cidadãs básicas de problematizar, decidir, associar, mobilizar e socializar, que pautam as ações de mudanças de caráter tático, enquadram-se na competência sócio transformadora, que supera qualitativamente o desempenho social perante situações de maior relevância.

Esta competência possibilita que o indivíduo transforme situações civicamente significantes de alcance estratégico em interação inovadora com os cidadãos, de modo que se estabeleçam as bases para novas mudanças. Para o desempenho social conducente as transformações sociais, são necessárias que todas as competências estejam integradas e não trabalhas de forma parcial, para que seja possível alcançar um exercício da cidadania de forma coerente.

Fernández e Sánchez (2011, tradução nossa) explicam que a compreensão da formação cidadã como processo desenvolvedor de competências para a sócio transformação, a determinação das competências que se pretende desenvolver nos cidadãos nos centros de ensino, assim como a precisão de suas funções e modo de concretização, resultam em elementos muito importantes para o aperfeiçoamento da dinâmica da formação cidadã do estudante no contexto do exercício da cidadania.

O intuito de delimitar as competências cidadã foi de alinhar tais competências com o pensamento complexo da competência, e buscar a partir de então elencar as principais abordagens sobre o tema na literatura, podendo dessa forma atender os demais objetivos propostos nesta pesquisa, a qual se direciona na busca da contribuição no curso de administração da UFSC no tocante ao desenvolvimento da competência cidadã.

Neste capítulo buscou-se fazer a revisão da literatura com o intuito de dar base teórica ao trabalho, e poder evidenciar o estado da arte em relação à temática da competência cidadã. Assim feito, foi possível, a partir das categorias de competência cidadã estabelecidas pelos autores pesquisados, encontrar escopos centrais entre elas e utilizá-los como

diretrizes de análise deste estudo, os quais são: Competências Cognitivas, Competências de Comunicação e Emoções, Competências Associativas, Competências de Aprendizagem e as Competências de sócio transformação.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Entendendo método como um caminho, uma lógica de pensamento, faz-se necessária a apresentação da forma como este trabalho será conduzido, suas etapas. Desta forma, nas seções a seguir estão descritas as técnicas que operacionalizaram, de forma ordenada, as trilhas que levaram ao alcance dos objetivos desta pesquisa.

Roesh (1999) dispõe que a metodologia consiste em descrever como o estudo será realizado, possuindo como base os objetivos da pesquisa, através da delimitação e do detalhamento do conjunto de ações que possibilitam o alcance dos objetivos propostos de forma efetiva.

Assim, cabe destacar que há a diferença entre método e metodologia. O método consiste no caminho para alcançar o objetivo, já a metodologia consiste nos procedimentos utilizados por determinado método. Corroborando com esta ideia, Richardson (2007, p.22) argumenta que “o método científico é o caminho da ciência para se chegar a um objetivo, já a metodologia são as regras estabelecidas para o determinado método científico”.

De acordo com Demo (2011, p.26), o conhecimento científico tem como distintivo maior “[...] o questionamento como método, não apenas como desconfiança esporádica” (DEMO, 2011, p. 26). O método, assim concebido, pode ser visualizado tanto sob a condição de questionamento crítico e autocrítico, quanto sob a noção de procedimento formal, que requer, também, um tratamento científico. Destaca-se que a ciência lida com objetos construídos, isto é, “[...] não trabalhamos com a realidade, pura e simples, de forma imediata e direta, mas com a realidade assim como a conseguimos ver e captar” (DEMO, 2010, p.26).

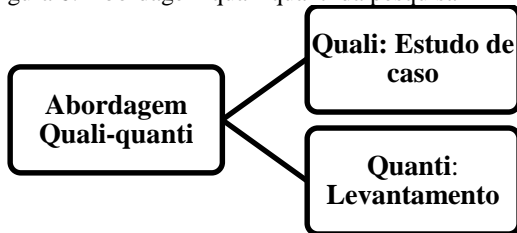
Demo (2011, p. 177) expõe duas questões do desafio metodológico, “uma voltada para o manuseio de dados empíricos e fatuais, outra voltada para a cientificidade do trabalho”. Para superar o primeiro critério do desafio, são apresentados os métodos e técnicas de coleta de dados. E para atender o segundo critério do desafio, a cientificidade do estudo atual é alicerçada em virtude do alinhamento teórico e conceitual, bem como é observada a qualidade dos dados obtidos da coleta, e ainda foi dada atenção no manuseio dos paradigmas em uso.

Assim, partindo da explanação sobre a metodologia e os critérios de cientificidade, na sequência apresenta-se os procedimentos metodológicos que guiaram este estudo.

3.1 CARACTERIZAÇÕES DO ESTUDO

A abordagem de pesquisa adotada foi a quali-quantitativa, com o intuito de atender os objetivos e o problema deste estudo. Assim, utilizou-se a abordagem quantitativa na fase de levantamento dos dados e a abordagem qualitativa no sentido de permear o estudo de caso.

Figura 6: Abordagem quali-quantitativa da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

De acordo com Minayo e Sanches (2003), a abordagem qualitativa busca enfatizar, principalmente, o social como um mundo de significados passível de investigação e a linguagem comum ou “fala” como a matéria-prima desta abordagem, a ser contratada com a prática dos sujeitos sociais, uma vez que esta abordagem trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões. Sobre a abordagem qualitativa, percebe-se que essa tem como característica o emprego de diferentes alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos de coleta e análise de dados (CRESWELL, 2007).

Godóy (1995) complementa expondo as características da abordagem qualitativa, ao dizer que a pesquisa qualitativa possui o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento natural, pois possui caráter descritivo. Já, o significado que os indivíduos atribuem aos elementos e à sua vida são os critérios preocupantes do investigador e possui o enfoque indutivo na análise de dados.

Com relação à abordagem quantitativa, vale ressaltar que é predominantemente utilizada como sinônimo para a coleta de dados, como o questionário, ou como método de análise de dados que gerem ou usem dados numéricos (SAUNDERS LEWIS E TORNHILL, 2009, p. 151, tradução nossa). Por apresentar um caráter estático, a abordagem quantitativa será complementada pela qualitativa.

Este trabalho também caracteriza-se como um estudo de caso, pois, de acordo com Richardson (2008), não é o estudo de um objeto, mas de um fenômeno, o que, configura-se na análise do curso de graduação em Administração da UFSC quanto às suas estratégias e às competências com o intuito de desenvolver a competência cidadã. Triviños (2009) destaca que o estudo de caso fornece o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada, pois esse é seu objetivo. O autor também afirma que os resultados atingidos podem permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas.

Conforme Yin (2010, p.24), o estudo de caso é usualmente utilizado quando o enfoque está sobre um fenômeno contemporâneo da vida real, ou quando as questões ‘como’ e ‘porque’ são respostas. O autor ainda complementa que “o estudo de caso permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas de eventos da vida real”, destacando-se o comportamento de pequenos grupos e processos organizacionais.

O estudo será complementado pela adoção da estratégia de coleta e pesquisa *survey*, uma vez que, de acordo com Saunders, Lewis e Tornhill (2009, p. 601, tradução nossa):

Esta estratégia envolve a coleta estruturada de dados de uma população considerável. Apesar do termo 'survey' frequentemente ser usado para descrever a coleta de dados através de questionários, envolve outras técnicas tais como: observação estruturada e entrevistas semi-estruturadas.

A utilização do estudo de caso e do *survey* possibilitou um maior aprofundamento na fase de coleta de dados, que foi essencial para gerar subsídios para a análise crítica e reflexiva.

Ainda em relação à caracterização da pesquisa, pode ser considerada uma pesquisa aplicada, que, de acordo com Vergara (2007), motiva-se pela necessidade de resolver problemas concretos, possuindo uma finalidade prática e que, ao contrário da pesquisa pura, é motivada pela curiosidade prática do pesquisador. Na pesquisa em questão, as indagações circundam a contribuição do curso de graduação em administração da UFSC no que tange ao desenvolvimento da competência cidadã.

Em relação ao seu objetivo, o estudo é descritivo, pois possui a finalidade de descrever com exatidão os fatos e fenômenos que ocorrem em uma dada realidade. De acordo com Triviños (1987), esse tipo de estudo exige um rigoroso estabelecimento de técnicas, métodos, modelos e uso de teorias para orientar a coleta e a interpretação de dados e assim garantir a validade científica.

O intuito da combinação das abordagens quali-quantitativa, bem como o emprego das pesquisas aplicada e descritiva é de obter confiabilidade ao estudo de caso e *survey* que são realizados de forma transversal.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Tendo em vista que se utiliza a abordagem qualitativa para o presente estudo, convém evidenciar que o método qualitativo de pesquisa para Zanella (2006, p. 107) “não é empregado quando o pesquisador quer saber quantas pessoas têm preferência por um produto, portanto, não é projetado para coletar resultados quantificáveis”. Neste aspecto, os sujeitos de pesquisa selecionados foram em virtude de sua representatividade quanto ao tema em apreço.

No tocante ao aspecto quantitativo do trabalho, pode-se dizer que a população do estudo é compreendida pelos dados relacionados na tabela a seguir disponibilizados pela secretaria do curso:

Tabela 1: Sujeitos da Pesquisa – Etapa Quantitativa

Classificação	Quantidade
Graduandos 7ª sase 2015.2 (matutino e nortuno)	59
Graduandos 8ª sase 2015.2 (matutino e nortuno)	67
Graduandos 9ª sase 2015.2 (matutino e nortuno)	48
Egressos (semestres 2010.1 a 2015.1)	764
TOTAL	938

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

Sendo assim, a população alvo, que é definida por Barbeta (2005, p. 25) como “o conjunto de elementos que queremos abranger em nosso estudo”, perfaz um total de 938 alunos que foram abordados na etapa de levantamento.

O questionário aos alunos e egressos foi enviado primeiramente em 07/08 com término do prazo das respostas em 28/08, sendo que foram enviados lembretes solicitando a participação na pesquisa em 13/08, 17 e 25/08/2015. Os questionários foram enviados por e-mail aos alunos já

formados (2010.1 -2015.1) e disponibilizados em grupos relacionados ao curso de graduação em Administração na rede social *Facebook*.

Já no que se refere aos alunos das 7^a, 8^a e 9^a fase, o questionário foi aplicado em sala de aula entre os dias 10/08 e 14/08/2015. Apesar de a intenção nessa etapa ser a obtenção do censo da população, a qual é definida por Barbetta (2005) como o conjunto de elementos que se quer abranger, a população que se resultou acessível, foi de 250 alunos/egressos respondentes. Dessa forma, da população alvo, que importava na quantidade de 938 alunos, foi possível atingir o número de 250 respondentes.

Com relação ao aspecto qualitativo do trabalho, a pesquisa foi realizada de duas maneiras. Em um primeiro momento, foram entrevistados 14 professores/gestores do curso de Administração da UFSC no período de 02/09 a 23/09/2015, e após foram entrevistados em um segundo momento, 25 alunos/egressos que demonstraram interesse de participar desta fase da pesquisa e também demonstraram destaque na primeira etapa da pesquisa quanto a sua percepção no que se refere à contribuição do curso para o desenvolvimento da competência cidadã, no período de 05/10 a 28/10/2015.

Com relação aos professores, foram entrevistados 14 (37%) professores efetivos do total de 38 (100%) pertencentes ao Departamento de Administração. Do total de 14 professores, 10 possuem ou já possuíram alguma função administrativa no curso, como: chefe do Departamento de Administração, Sub-chefe do departamento de Administração, Coordenador e Sub-coordenador do curso de Administração e coordenador de Estágios/Monografias.

Ainda no que se refere aos professores entrevistados, 79% lecionam as disciplinas pertencentes aos Estudos de Formação Profissional (EPF), que possui as disciplinas voltadas especificamente para a formação técnico-profissional. Já 22% dos professores entrevistados lecionam as disciplinas pertencentes aos Estudos de Integração (EI), os quais possuem nove disciplinas que constituem o eixo central de formação do profissional-administrador, garantindo a integração horizontal e vertical dos semestres entre si. Além disso, 22% dos professores entrevistados lecionam disciplinas pertencentes aos Estudos de Formação Básica (EFB), cujos conteúdos estão relacionados com os estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos e comportamentais (PROJETO PEDAGÓGICO, 2007).

Para a didática de análise dos dados, os professores foram identificados da seguinte maneira: P1, P2, P3 e P4 referentes aos professores que não possuem ou possuíram atividades administrativas; e PG1, PG2, PG3, PG4, PG5, PG6, PG7, PG8, PG9 e PG10 referentes aos professores/gestores, ou seja, aqueles que possuem ou possuíram atividades administrativas.

Já no que se refere às entrevistas realizadas com os alunos no primeiro momento da pesquisa, no qual se aplicou o questionário, esses foram questionados sobre a disponibilidade para participar em um segundo momento da pesquisa. Dessa forma, do total de 250 respondentes, 98 demonstraram-se disponíveis para esta segunda fase do estudo. Desse total de 98 respondentes, após a análise quantitativa dos dados, foram selecionados 43 que demonstraram destaque na primeira etapa da pesquisa quanto a sua percepção no que se refere a contribuição do curso para o desenvolvimento da competência cidadã. Assim, os 43 respondentes foram convidados por e-mail a participar de uma entrevista e, deste total, 27 aceitaram ou tiveram disponibilidade de participar.

Para a didática de análise dos dados, os Alunos Entrevistados foram identificados da seguinte maneira: AE1, AE2, AE3, AE4, AE5, AE6, AE7, AE8, AE9, AE10, AE11, AE12, AE13, AE14, AE15, AE16, AE17, AE18, AE19, AE20, AE21, AE22, AE23, AE24, AE25, AE26, AE27.

3.3 COLETA DE DADOS

De acordo com Gil (2007, p. 140), “obter dados mediante procedimentos diversos é fundamental para garantir a qualidade dos resultados obtidos”. O autor ainda ressalta que os resultados encontrados num estudo de caso devem ser oriundos da convergência ou divergência das observações obtidas de diferentes procedimentos. Para assim, auferir validade ao estudo.

Desse modo, visando uma coleta de evidências de forma sistemática para o desenvolvimento da presente pesquisa, é válido salientar que os procedimentos adotados na coleta de dados envolvem a pesquisa de campo, documental e bibliográfica.

De acordo com Gil (2007), a pesquisa bibliográfica possibilita a ampliação do conhecimento acerca de determinada temática, com o intuito de gerar o domínio do conhecimento e poder utilizar desse como modelo teórico que sustenta o estudo, assim como busca sistematizar e descrever o estado da arte de determinado campo de estudo. Nesse

sentido, os principais autores utilizados sobre a temática da competência cidadã foram: Fernández e Sánchez (2012); Mardones (2013); Vélez e López-Goñi (2014); Camacho et al (2012); Barón (2011); Barrera e Salgado (2012); Bolívar (2009); Ortiz (2008); Córdova (2010).

A pesquisa é considerada de campo, pois “os estudos de campo pesquisam situações reais” (ZANELLA, 2009, p. 88), já que a investigação se dará de forma empírica nas dependências da Universidade Federal de Santa Catarina.

E neste tocante, conforme Yin (2005, p. 125), há diversas fontes que podem fornecer evidências para um estudo de caso, contudo o autor enfatiza “documentação, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físico”. Observa-se que, já que o acesso a dados secundários está contemplado entre as fontes citadas, a pesquisa pode ser considerada como documental, conforme Zanella (2009).

Com o objetivo de clarificar como se deu a coleta de dados para o atendimento dos objetivos do presente estudo têm-se a sistematização no quadro a seguir.

Quadro5: Estratégias de coleta de dados

Objetivo Específico	Sujeitos	Coleta de Dados
a) Identificar competências cidadãs exigidas pela sociedade a partir da revisão da literatura sobre o tema;		Análise bibliográfica e documental
b) Examinar a organização do curso de administração ofertado pela UFSC na percepção dos gestores e professores no tocante ao desenvolvimento da Competência Cidadã, e as metodologias e estratégias utilizadas;	Professores e Gestores do curso de Administração - UFSC	Entrevistas e análise documental
c) Analisar as percepções dos alunos relacionadas à contribuição do curso no desenvolvimento da competência cidadã;	Alunos das últimas fases do curso de administração e Egressos.	Questionário e Entrevistas
d) Fazer o confronto crítico-reflexivo entre os aspectos teóricos e a realidade analisada, a fim de propor sugestões no que tange ao desenvolvimento da competência cidadã.		Proveniente da coleta e análise dos dados.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

A seguir breve descrição das ações tomadas para as fontes citadas:

- a) **Análise Documental:** revisão minuciosa da evidência documental. Os documentos analisados foram planos de ensino e projeto pedagógico do curso, buscando identificar a sua estrutura, seus objetivos e as competências propostas para a formação do egresso no curso de Administração – UFSC.
- b) **Entrevistas Semi-Estruturadas:** As entrevistas na fase de campo foram realizadas de forma semiestruturada, tendo em vista os objetivos propostos neste estudo. Desta maneira, foram entrevistados 14 professores/gestores do curso de Administração –UFSC, com base no instrumento de coleta - Apêndice B deste estudo. Já em um segundo momento, foram realizadas 27 entrevistas com os alunos/egressos em busca de um melhor entendimento da contribuição do curso no desenvolvimento da competência cidadã. A entrevista foi pautada no instrumento, o qual está no Apêndice C deste estudo. Para Yin (2005), esse tipo de entrevista permite ao pesquisador levantar informações e até

mesmo opiniões e sugestões de determinado entrevistado. Sendo assim, com o uso destas opções para a coleta de dados, buscou-se obter uma diversidade de origem de dados a fim de poder triangular os resultados (percepção dos gestores, professores; egressos e, alunos) e assim auferir maior confiabilidade aos resultados da pesquisa.

c) Survey: Também foi adotado o procedimento *survey* online (egressos) e presencial (alunos) do curso de administração da UFSC. Neste tocante, é importante ter em mente a contribuição de Saunders, Lewis e Tornhill (2009, p. 371, tradução nossa) de que “a validade interna e confiabilidade dos dados coletados e a taxa de resposta dependem, em grande medida, da concepção de suas perguntas e da estrutura de seu questionário”. Portanto, o instrumento utilizado nesta etapa passou por quatro revisões que permitiram sua melhor adequação. Embora o questionário tenha ao todo 59 perguntas, essas foram necessárias tendo em vista o escopo da pesquisa. Apesar de o instrumento estar disponível no Apêndice A, é apresentado a seguir a sua estrutura e composição:

Quadro 6: Esquema do *Survey* para coleta dados com os alunos

Perguntas	Foco de Análise
1-5	Perguntas de filtro e sócioeconômicas
6-9	Participação em Organizações/projetos/trabalho
10-14	Desenvolvimento da Cultura de participação
15-23	Competências Chaves para formação cidadã
24-36	Desenvolvimento Competências Cognitivas
37-46	Desenvolvimento Competências Comunicativas
47-52	Desenvolvimento Competências Associativas
53-58	Desenvolvimento Competências de Aprendizagem
59	Contato

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

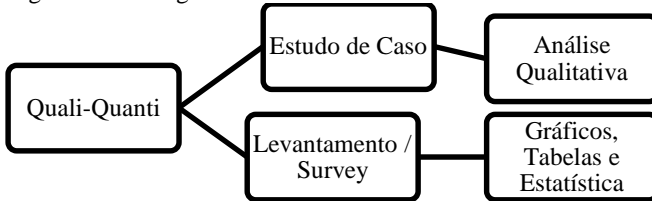
Em suma, para a verificação quanto ao desenvolvimento da Competência Cidadã nos acadêmicos/egressos do curso de administração-UFSC, foram realizadas 59 perguntas com relação às abstrações que compõem o construto Competência Cidadã. Dessas, cinco

foram questões de filtro para verificar o ano de formação do aluno e para identificar aspectos socioeconômicos.

3.4 ANÁLISE DE DADOS

A abordagem utilizada no tratamento dos dados foi a indutiva, a fim de se compreender melhor a natureza do problema. E também porque está particularmente preocupada com o contexto em que tais eventos ocorrem (SAUNDERS LEWIS E TORNHILL,2009). Não obstante, os dados serão analisados de acordo com a natureza qualitativa e quantitativa, conforme é demonstrado na figura a seguir.

Figura 7: Estratégia Análise de Dados



Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

Convém evidenciar que foi adotada a análise de dados de natureza qualitativa, e para tanto, conforme Gil (2002) houve a redução dos dados, a categorização destes, bem como a interpretação e o relatório com os resultados da pesquisa. Dessa forma, a análise dos dados levou em conta os pressupostos teóricos que nortearam a investigação e que foram contemplados nos instrumentos de pesquisa. A categorização dos dados pode ser visualizada no quadro a seguir:

Quadro 7: Categorias de Análise Qualitativa

Categorias de Análise Qualitativa
Perfil dos sujeitos - egressos e formandos
Percepção dos professores/gestores quanto às competências cidadãs
Competências Cidadãs destinadas aos universitários
Desenvolvimento da cultura de participação ativa
Desenvolvimento das competências chaves para formação cidadã
Desenvolvimento competências cognitivas
Desenvolvimento competências comunicativas
Desenvolvimento Competências associativas
Desenvolvimento Competências de aprendizagem
Curso Administração - Estrutura; objetivos; competências
Curso Administração - Disciplinas e Metodologias

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

Como etapa inicial, as entrevistas realizadas com os gestores/professores buscaram explorar a realidade do curso quanto à organização, objetivos, metodologias utilizadas, e a suas percepções acerca da competência cidadã, com o intuito de compreender qual o tratamento dispensado a estas competências. As informações quanto ao perfil dos alunos, domínio que estes possuem das competências cidadãs, como também a percepção desses em relação ao curso e às abstrações que compõem a competências cidadãs foram verificadas em profundidade na etapa de levantamento aplicada com os formandos e egressos.

No que se refere às competências cidadãs, quatro perguntas foram destinadas a identificar se os alunos/egressos participaram de algum tipo de organização estudantil, de projetos e de trabalho durante o curso, pois a participação é tida pelos autores como indicativo do desenvolvimento das competências cidadãs.

Na sequência, com relação ao desenvolvimento de uma cultura de participação ativa no entorno social, foram destinadas cinco perguntas com o intuito de averiguar se o curso possibilita o desenvolvimento deste tipo de cultura, a qual está atrelada diretamente ao contexto de aplicação das competências cidadãs.

No tocante às competências consideradas base para a formação cidadã, propostas pelo projeto DeseCo, foram destinadas nove perguntas, com a intenção de verificar o desenvolvimento desse tipo de competências nos alunos/egressos durante o curso de administração.

Já referentes às categorias de competências que compõe o constructo da competência cidadã, a saber: cognitivas, comunicativas, associativas e aprendizagem, foram destinadas respectivamente 13, 09, 06 e 05 perguntas, com o intuito de analisar se o curso possibilitou o desenvolvimento desses tipos de competências. Assim, para cada categoria, uma das questões era aberta com a intenção de que os alunos pudessem descrever as metodologias e didáticas atualizadas no desenvolvimento de tais competências.

No tocante à análise dos dados quantitativos, convém evidenciar que esses dados, antes de passarem por um processamento e análise, estavam em estado bruto. Por conseguinte, foram processados para se tornarem úteis e serem transformados em informação (SAUNDERS, LEWIS E TORNHILL, 2009). Para tanto, foram utilizadas técnicas de análise quantitativas, tais como gráficos, tabelas, e estatísticas (distribuição de frequências e correlações simples) que possibilitará à análise explorar, apresentar, descrever e analisar as relações e tendências dos dados.

3.5 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Conforme Demo (2011, p. 13), “quanto mais algo está fechado entre limites, mais claro se torna. Assim fazendo, entretanto, também podemos empobrecer o fenômeno ou mesmo deturpar, porque o reduzimos ao que pode ser encarcerado dentro de limites”. Contudo, ante a necessidade de sistematização para a análise, que como salientado por Lakatos (2009, p. 220) “é preferível o aprofundamento à extensão”, são apresentadas as limitações para a execução do atual estudo, a fim de se privilegiar a sua cientificidade:

a) A execução em campo do estudo está temporalmente delimitada de acordo com o calendário acadêmico do segundo semestre de 2015.

b) Compreende apenas os acadêmicos das três últimas fases do curso de administração presencial – UFSC, e os egressos referentes aos semestres de 2010.1 a 2015.1, conforme delineado no item dos sujeitos da pesquisa.

c) Diversas são as competências necessárias para o exercício da profissão de administrador/ universitário, no entanto, o foco da presente pesquisa restringe-se às competências cidadãs;

d) A cidadania apresenta-se em forma muito abrangente, na presente investigação foram avaliadas as competências cidadãs de uma forma ampla, baseadas nas dimensões que definem este construto;

e) Restringe-se ao escopo teórico contemplado;

f) Com relação à população acessível, no tocante à coleta de dados da população alvo, que importava na quantidade de 938 alunos, foi possível atingir o número de 250 respondentes; e, por fim,

g) O questionário que objetivou analisar o construto da competência cidadã, bem como as características do curso, demandaram uma profundidade, implicando num instrumento extenso que requereu tempo dos respondentes. Apesar disso, optou-se pela exploração do tema em detrimento da superficialidade.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

Esta seção apresentará a contextualização do curso de administração presencial da UFSC, bem como a análise dos resultados encontrados quanto ao desenvolvimento da competência cidadã.

4.1 AS COMPETÊNCIAS CIDADÃS ESTABELECIDAS PARA OS UNIVERSITÁRIOS

O primeiro objetivo específico deste estudo consistiu em identificar as competências cidadãs exigidas pela sociedade a partir da revisão da literatura sobre o tema. Logo, a seguir faz-se um breve resgate das competências identificadas anteriormente no capítulo 2 (dois).

Propôs-se a conceituar as competências como processos complexos que as pessoas põem em ação-atuação-criação, para resolver problemas e realizar atividades (da vida cotidiana e do contexto profissional), buscando a construção e a transformação da realidade, na qual se integram o saber ser (automotivação, iniciativa e trabalho colaborativo com os outros), o saber conhecer (observar, explicar, compreender e analisar) e o saber fazer (desempenho baseado em procedimentos e estratégias), tendo em conta os requerimentos específicos de cada contexto, das necessidades pessoais e dos processos de incertezas, com autonomia intelectual, consciência crítica, criatividade e espírito de desafio, assumindo as consequências dos atos e buscando o bem estar humano (LÓPEZ-HERRERÍAS, 2002, tradução nossa). Percebe-se, assim, que se buscou transcender uma conceituação limitada de competência, usualmente utilizada e relacionada ao contexto profissional.

Já no que tange à conceituação das competências cidadãs, essas ficaram definidas como um conjunto de conhecimentos, habilidades cognitivas, emocionais, comunicativas, sociais e éticas que, articuladas entre si, geram atitudes para planejar ações de melhorias, propiciar a convivência pacífica, a participação responsável e construtiva, a compreensão e a valorização da pluralidade como oportunidade e riqueza da sociedade, na busca do bem estar coletivo e do desenvolvimento do entorno profissional, educacional e social.

A partir da revisão da literatura de autores que buscaram teorizar o campo das competências cidadãs, foi possível delimitar as principais

competências cidadãs que servem hoje como base para projetos educacionais, fonte de leis e projetos de desenvolvimento para a cidadania, principalmente nos países latino-americanos e em alguns países da Europa, com destaque a Espanha e Portugal.

As principais competências cidadãs estabelecidas pelos autores foram classificadas nas seguintes categorias: Competências Cognitivas, Comunicativas, Associativas e de Aprendizagem, conforme ilustrado na próxima página:

Quadro 8: Competências Cidadãs Estabelecidas para os Universitários

SABER SER	Competências para formação cidadã	<p>A) Habilidades para utilizar a linguagem, os símbolos e o texto de forma interativa.</p> <p>B) Capacidade para usar conhecimentos e a informação de forma interativa</p> <p>C) Habilidade de utilizar a tecnologia de forma interativa</p> <p>D) Habilidades de se relacionar com os demais</p> <p>E) Habilidades de Cooperação em atividades em grupo.</p> <p>F) Habilidade de Gerir ou resolver conflitos</p> <p>H) Habilidade de formar e conduzir planos de vida e projetos sociais</p> <p>I) Habilidade de afirmar direitos, interesses, limites e necessidades próprios.</p>
	Competências Cognitivas	<p>A) Capacidade de abstração, análise e síntese da realidade em seu entorno.</p> <p>B) Capacidade de Aplicar os Conhecimentos na prática para desenvolver atividades do cotidiano e profissionais.</p> <p>C) Capacidade de organizar e planejar o tempo.</p> <p>D) Capacidade de internalizar os conhecimentos da área de estudo e da profissão</p> <p>E) Responsabilidade Social e Compromisso Cidadão</p> <p>F) Capacidade de crítica e autocrítica em situações de debates.</p> <p>G) Capacidade de atuar em novas situações, que não antes experienciadas</p> <p>H) Capacidade Criativa.</p> <p>I) Capacidade de Identificar e resolver problemas</p> <p>J) Capacidade para tomar decisões em relação a sua vida pessoal, profissional e seu entorno social</p> <p>K) Capacidade de compromisso ético na realização de suas atividades profissionais e para com o seu entorno social.</p> <p>M) Capacidade de participação em diversas dimensões/contextos sociais.</p>
SABER CONHECER	Competências Comunicativas	<p>A) Capacidade de comunicação oral e escrita</p> <p>B) Capacidade de Comunicação em outros idiomas</p> <p>C) Capacidade para utilizar as tecnologias de informação e comunicação</p> <p>D) Capacidade de ouvir e entender os outros</p> <p>E) Capacidade para transmitir conhecimentos</p> <p>F) Capacidade de falar em público</p> <p>G) Capacidade de argumentação e defesa de propostas</p> <p>H) Capacidade de convencimento</p>
	Competências Associativas	<p>A) Capacidade de Trabalho em equipe</p> <p>B) Capacidades Interpessoais</p> <p>C) Capacidade de motivar e conduzir metas comuns no desenvolvimento atividades em seu entorno social</p> <p>D) Compromisso com a preservação do meio ambiente</p> <p>E) Valorização e respeito pela diversidade e multiculturalidade</p>
SABER FAZER	Competências Aprendizagem	<p>A) Capacidade de aprender e se atualizar permanentemente</p> <p>B) Capacidade para buscar, processar, analisar informações de diferentes fontes de consulta.</p> <p>C) Capacidade de internalizar conceitos e práticas aprendidos.</p> <p>D) Capacidade de autoformação</p> <p>E) Capacidade de autoaprendizagem</p>

CONTEXTO: Participação efetiva na resolução de problemas e realização de atividades (da vida cotidiana e dos contextos social, educacional e profissional), contribuindo para a construção e transformação da realidade.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

Conforme ilustrado acima, e já trabalhado no segundo capítulo deste trabalho (tópico 2.7), as competências cidadãs tratam-se de competências consideradas básicas e servem como premissa para o desenvolvimento de uma cultura de participação ativa no entorno social. Tais competências foram propostas a partir da revisão da literatura e adaptadas ao propósito do estudo prático desta pesquisa, a fim de aproximar a realidade à profissão do administrador. Assim, após serem delineadas as competências cidadãs, é importante destacar dois pontos atrelados à temática: o contexto das competências, e o pensamento complexo da competência - o saber ser, o saber conhecer e o saber fazer - o qual contribui para distingui-lo do conceito instrumental usualmente atrelado às competências.

Primeiramente vale destacar que um importante requisito quando se fala em competência é o contexto de utilização das mesmas. Assim, ao delimitar as competências cidadãs a partir dos escopos centrais estabelecidos, apresenta-se a forma de análise utilizada neste estudo, foco da coleta e da análise dos dados. Em segundo lugar, deixa-se claro que o contexto das competências cidadãs está primordialmente delineado como o contexto da participação ativa dos indivíduos em seu entorno social, educacional e profissional, mais especificamente, como a participação efetiva na resolução de problemas e na realização de atividades (da vida cotidiana e dos contextos educacional e profissional), contribuindo para a construção e transformação da realidade.

Transcendendo os conceitos habituais acerca das competências, este conceito pode ser assumido como um saber fazer fundamentado para fazer frente às incertezas, a gestão dessas incertezas em um mundo em mudança social, política e profissional, dentro de uma sociedade globalizada e em constantes mudanças. Nesse sentido, as competências não poderiam ser abordadas como comportamentos observáveis somente, mas sim como uma complexa estrutura de atributos necessários para o desempenho em situações diversas nas quais se combinam conhecimentos, atitudes, valores e habilidades com as tarefas que exigem tal desempenho em determinada situação (TOBÓN, 2006, tradução nossa).

Dessa forma, conceitua-se as competências como processos complexos que as pessoas põem em ação-atuação-criação para resolver problemas e realizar atividades (da vida cotidiana e do contexto profissional), buscando a construção e a transformação da realidade, na

qual se integram o saber ser (automotivação, iniciativa e trabalho colaborativo com os outros), o saber conhecer (observar, explicar, compreender e analisar) e o saber fazer (desempenho baseado em procedimentos e estratégias). Para isso, levam em conta os requerimentos específicos de cada contexto, das necessidades pessoais e dos processos de incertezas, com autonomia intelectual, consciência crítica, criatividade e espírito de desafio, assumindo as consequências dos atos e buscando o bem estar humano (LÓPEZ-HERRERÍAS, 2002, tradução nossa).

Ao delinear-se as competências cidadãs acima, o objetivo foi propor um conjunto de indicadores possíveis de se analisar no campo prático. Logo, não se busca limitar a temática das competências cidadãs às competências aqui elencadas, mas sim, a partir dos aspectos teóricos já trabalhados por outros autores, criar categorias de análise, para que então se possa discuti-las em um plano mais abrangente e propor melhorias na busca pela cultura de participação ativa dos cidadãos. Além disso, destacar o papel das universidades nesse processo de formação de profissionais e cidadãos para atuar em uma sociedade que demonstra, cada vez mais, a necessidade de participação ativa, buscando assim, ultrapassar o processo representativo estabelecido, e que cada vez mais se demonstra ineficaz diante das demandas sociais nos dias atuais.

Portanto, ao delinear as competências cidadãs atreladas aos seus contextos de aplicação, bem como situadas no processo complexo das competências, atinge-se aqui o primeiro objetivo específico deste estudo, o qual consistiu em identificar competências cidadãs exigidas pela sociedade a partir da revisão da literatura sobre o tema.

4.2 O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PRESENCIAL DA UFSC

Na sequência serão apresentadas informações acerca da estrutura e do funcionamento do curso de graduação em administração da Universidade Federal de Santa Catarina. Todas as informações contidas nesta descrição tiveram como fonte o Projeto Político Pedagógico do curso desenvolvido em outubro de 2007.

4.2.1 Breve histórico

O curso superior de administração e finanças foi criado pelo Decreto nº 20.158 de 30 de julho de 1931 como curso técnico, porém somente obteve seu reconhecimento em 1944, a partir do Decreto nº 15.581. Em 1º de Dezembro de 1965, a Congregação da Faculdade de

Ciências Econômicas aprovou o relatório final de criação do Curso de Administração de Empresas e de Administração Pública, ocorrendo o ingresso da primeira turma em 1966.

De acordo com o projeto de criação do curso, essa foi motivada pela economia catarinense que, no início dos anos 60, clamava por mais administradores, para conduzir os seus destinos. Atualmente, o curso é reconhecido pelo Decreto Federal 75591, de 10 de abril de 1975.

4.2.2 Objetivos do Curso

O Curso de Administração da Universidade Federal de Santa Catarina tem como objetivo geral formar o profissional-administrador dotado de **capacidade analítica** e empreendedora, com visão sistêmica da organização, para **constituir-se em agente de mudança e transformação social, tendo em vista a responsabilidade e a ética coletiva presente e futura.**

Já no que tange aos objetivos específicos, o curso busca formar um profissional técnica e eticamente apto a **compreender o social** e o natural que o cerca para a correta tomada de decisões nas **resoluções de problemas**; motivado e habilitado **para trabalhar em equipe**; capaz de criar e ampliar, conscientemente, oportunidades para o desenvolvimento da organização em que atua; apto a atuar na micro, pequena e média empresa, quer pública, quer privada; capaz de promover, na empresa em que atua, ações internas, criando sinergia entre pessoas e recursos disponíveis para a geração de processos eficientes e eficazes; com **percepção para identificar e diagnosticar problemas organizacionais e propor soluções viáveis**; desenvolver o **espírito crítico e inovador** na busca de novos conhecimentos organizacionais; e capaz de uma **atuação profissional alicerçada nos princípios éticos de uma cidadania consciente, tendo em vista a promoção do bem comum.**

É possível perceber na descrição dos objetivos propostos pelo curso de administração da UFSC que há uma série de referências ao desenvolvimento de características que vão ao encontro das competências cidadãs, como as destacadas em negrito. Assim, a partir da análise sobre as perspectivas dos gestores, professores e alunos, foi possível discutir o alcance dos objetivos e como estes possibilitam, ou não, o desenvolvimento das competências cidadãs.

4.2.3 Perfil e Competências desejados do formando

De acordo com o projeto pedagógico do curso, o egresso do curso de administração da UFSC deve possuir competências **éticas, pessoais, profissionais, sócio afetivas, cognitivas, técnicas e de comunicação que o tornem capaz de melhor compreender-se a si mesmo e ao mundo** e, através da educação recebida, ter meios **para agir no mundo e contribuir para a vida em sociedade**. Esses aspectos são considerados a partir do paradigma referencial atual no qual a profissão, entendida como um saber profissional escrito, foi substituída pela profissionalidade, de amplo espectro de saber profissional.

No que tange ao perfil do administrador egresso do curso de administração da UFSC, percebe-se também que as características destacadas vão ao encontro das premissas das competências cidadãos. No entanto, cabe destacar que o curso as considera como paradigma referencial, o qual aproxima-se do aspecto instrumental atrelado ao aspecto profissional. Aqui se alerta ao que normalmente ocorre nas instituições de ensino superior, que se limitam aos aspectos profissionais, esquecendo assim o aspecto social.

Como destacado por Fernández e Sánchez (2012), necessita-se de estratégias pedagógicas diferenciadas que possibilitem ao mesmo tempo criar um equilíbrio no foco de formação profissional e cidadão. Não obstante, ainda conforme os autores, a realidade das estratégias utilizadas pelas universidades priorizam quase que inteiramente o profissional em detrimento da formação cidadão. Logo, os autores enfatizam que o objetivo não se reduz a mudar o foco de formação profissional, mas sim agregar possibilidades para a formação de cidadãos, ou seja, criar estratégias para a formação de competência cidadão.

Já no que se refere às competências que o curso pretende desenvolver nos formandos, primeiramente vale destacar o conceito de competência na perspectiva do curso. Segundo o plano pedagógico, competência resulta da **capacidade do sujeito de mobilizar recursos (conhecimentos, habilidades e atitudes) para atuar numa determinada situação, para atingir o desempenho esperado e necessário para o desenrolar da profissão**. Ou seja, o conceito de competência atrela-se também a capacidade do sujeito em flexibilizar e adequar os conhecimentos informacionais, habilidades e atitudes à realidade circunstanciada.

O que se deseja do profissional-administrador, portanto, é que possua uma sólida formação básica na qual se incluam os conhecimentos

técnico-científicos atuais, mas, sobretudo, uma formação alicerçada na sua capacidade de adaptar e flexibilizar os conhecimentos às novas situações que a realidade da atuação profissional lhe exigir em diversos e diferentes momentos. Essa formação permite um processo de aprendizagem constante e permanente cuja característica primordial é a autonomia intelectual e profissional, habilitando-o a superar os desafios que as transformações impõem.

No que tange as competências, é válido destacar que o conceito proposto pelo projeto pedagógico limita-se à perspectiva usualmente utilizada no âmbito profissional, a qual compreende as competências sob a ótica instrumental.

Neste estudo, buscou-se aproximar o conceito de competências a partir da perspectiva complexa, que a entende como processos complexos que as pessoas põem em ação-atuação-criação, para resolver problemas e realizar atividades (da vida cotidiana e do contexto profissional), buscando a construção e a transformação da realidade na qual se integram o saber ser (automotivação, iniciativa e trabalho colaborativo com os outros), o saber conhecer (observar, explicar, compreender e analisar) e o saber fazer (desempenho baseado em procedimentos e estratégias), tendo em conta os requerimentos específicos de cada contexto.

Percebe-se aqui que este conceito busca ultrapassar a perspectiva profissional, mas também se atrela a outros enclaves da vida do sujeito. Diante desta perspectiva, acredita-se ser de grande importância a consideração dos diversos contextos na formação dos universitários, para que se possa, desta maneira, criar uma cultura de participação ativa no entorno social.

Dentre as competências delineadas para a formação do egresso do curso de Administração da UFSC, evidencia-se:

[...]

- Reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem

assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

- Ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- Desenvolver e praticar atitudes de pesquisa e de atualização elaborada do conhecimento;
- Possuir capacidade de trabalhar em equipe, estabelecendo relacionamentos próprios para a formação de parcerias solidárias;
- Compreender a diversidade cultural para inserir-se no mundo internacionalizado;
- Vivenciar o processo de construção/reconstrução do conhecimento em seu setor e em seu meio;
- Saber intervir na realidade com consciência, espírito crítico positivo e autonomia, como indivíduo e como integrante de uma coletividade;

[...] (PROJETO PEDAGÓGICO, 2007, p. 24)

No destaque acima, foram evidenciadas algumas das competências que o projeto pedagógico do curso de Administração da UFSC pressupõe aos seus egressos. Foram evidenciadas as competências que vão ao encontro das competências cidadãs, objeto de estudo desta pesquisa. No que se refere a estas competências, é possível perceber que há uma estreita referência ao contexto profissional em detrimento dos demais contextos, como o social e educacional. Nesse sentido, vale novamente ressaltar a importância do contexto no qual as competências são situadas, pois serão desenvolvidas considerando o contexto de referência, através das estratégias e metodologias utilizadas. Logo, é importante considerar um equilíbrio entre os contextos utilizados de referência no desenvolvimento das competências pretendidas.

No que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, o projeto pedagógico evidencia um processo dialético, pautado na construção conjunta do conhecimento entre professor e alunos, e evidencia a importância de ir além do simples repasse de conhecimentos, conforme ressaltado na sequência:

Assim, cabe ao professor criar situações propiciando condições onde possam se estabelecer reciprocidade intelectual e cooperação, ao mesmo tempo moral e racional. Cabe a ele evitar a rotina e a fixação de respostas. Deve simplesmente propor problemas sem ensinar-lhes a solução. Sua função consiste, portanto, em provocar desequilíbrios epistêmicos, propor desafios. Cabe-lhe o papel de orientador de estudos, porém, possibilitando ao aluno ampla margem de liberdade de ação na busca das soluções, de formas a permitir o desenvolvimento de sua autonomia e de todos os atributos e operações mentais a ela implicados. (PROJETO PEDAGÓGICO, 2007, p. 41).

O projeto pedagógico ainda ressalta que um ensino que procura desenvolver a inteligência deverá priorizar a atividade do sujeito, considerando-o inserido numa situação social, pois apreender significa assimilar o objeto a esquemas mentais.

Aqui se destaca a importância de aproximar os estudantes na situação social/profissional, para que possam entender e vivenciar a realidade do seu entorno social. Fernández e Sánchez (2012) salientam algumas características importantes quando se fala no processo de desenvolvimento das competências voltadas para o exercício da cidadania, a saber: é necessária uma formação no contexto do exercício cidadão, para que os universitários estejam em consonância com seus direitos e deveres; a associação entre a cultura universitária e cidadã; e a integração harmônica dos contextos profissional e cidadão nas metodologias de formação e o ativismo social como um exercício cidadão dinamizador da dimensão sócio-política na formação universitária.

Logo, cabe aqui destacar a importância das metodologias e da didática de ensino no processo de desenvolvimento de uma cultura voltada para o exercício da participação ativa. Dessa forma, conforme os autores acima citados, é necessária uma formação no contexto do exercício cidadão a partir de uma integração harmônica entre os contextos profissional e cidadão.

4.2.4 A Matriz Curricular

De acordo com o projeto pedagógico, a matriz curricular proposta considera além dos estatutos legais, também o perfil, as

competências e os objetivos do curso. Dessa forma, na próxima página apresenta-se um esquema no qual se resumem as informações sobre a grade curricular do curso:

Quadro 9: Matriz Curricular curso Administração - UFSC

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO - UFSC (2007)		
Fixa	Estudos de Formação Básica: EFB	Composta de onze disciplinas, totalizando 540 horas, cujos conteúdos estão relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos e comportamentais.
	Estudos Integração: EI	O núcleo integrador constitui o eixo central de formação do profissional-administrador a partir do qual orbitam e articula-se cada uma das atividades e disciplinas desenvolvidas em cada um dos nove semestres de duração do curso, garantindo a integração horizontal e vertical dos semestres entre si e de todos com o eixo formador (conforme representado no esquema do item 5. Dinâmica integrativa da matriz curricular). Este núcleo é composto por nove disciplinas que tem a função, portanto, de integrar e carrear para si a responsabilidade de preservar a unidade do curso, através do eixo integrador: A formação do profissional-administrador empreendedor, através da união teoria-prática.
	Estudos de Formação Profissional: EFP	Constituído por vinte e quatro disciplinas, todas voltadas especificamente para a formação técnico-profissional, envolvendo as teorias de administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços, totalizando 1.476 horas.
	Estudos Quantitativos e suas Tecnologias: EQT	Com seis disciplinas, totalizando 432 horas, cujos conteúdos estão voltados a teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração.
Variável	Disciplinas optativas:	Oferecidas a partir do quarto semestre de estudos, num total de nove disciplinas de 36 horas semestrais, equivalentes a 324 horas, que o acadêmico poderá optar dentre qualquer uma das disciplinas oferecidas pelo Departamento de Ciências da Administração ou por qualquer um dos cursos de graduação da UFSC.
	Atividades Complementares:	
	Atividades de Extensão:	

Fonte: Adaptado do Projeto Pedagógico, 2007, p.56.

No quadro anterior, apresentou-se a matriz curricular, pautando-se nos núcleos de estudos apresentados, na qual se percebe que os Estudos de Formação Básica (EFB), na sua grande maioria são formados por disciplinas ofertadas por professores de outros departamentos. Acredita-se que tais disciplinas são de grande importância no desenvolvimento de uma cultura cidadã, bem como no desenvolvimento da competência cidadã, já que estão estreitamente relacionadas às temáticas sociológicas, psicológicas, ético-profissionais, políticas e comportamentais. Nesse sentido, torna-se evidente a necessidade de dar destaque a estas disciplinas, bem como a um acompanhamento do aproveitamento delas pelos alunos.

Os estudos de integração (EI) compõem-se das disciplinas de Formação profissional e Laboratório de gestão. As disciplinas de formação profissional tornam-se importantes por destacarem assuntos como a responsabilidade social, a responsabilidade ambiental, a ética e a governança, os quais possibilitam a discussão da realidade e do contexto social, além do contexto profissional. Já no que se refere às disciplinas de laboratório de gestão, busca-se aproximá-las da parte prática, e nesse sentido, oportunizar aos alunos a vivência no contexto da participação e da cidadania.

Os Estudos de Formação Profissional (EFP) estão estreitamente ligados ao desenvolvimento técnico-profissional, no entanto, acredita-se que apesar de estarem focados no contexto profissional, possuem disciplinas que podem e deveriam oportunizar também o desenvolvimento das competências cidadãs. Isso porque essas competências são constituídas por capacidades consideradas básicas para os universitários, e também porque o contexto profissional é um dos enclaves da vida do sujeito e pertence também à dimensão da competência cidadã.

Nos Estudos Quantitativos e suas Tecnologias (EQT), novamente as disciplinas são ofertadas por docentes de outros departamentos. Essas disciplinas, assim como as referentes à formação profissional, possibilitam o desenvolvimento das competências cidadãs, pelas mesmas características apresentadas.

Já no que se refere às disciplinas Optativas, algumas disciplinas possibilitam o desenvolvimento de cultura cidadã e de participação, como no caso das disciplinas de administração pública e de gestão social. Diante disso, destaca-se a importância de tais disciplinas.

Nessa mesma linha, as atividades complementares são definidas no projeto pedagógico como: Palestras; conferências; congressos;

colóquios; simpósios; seminários; estágios extra-curriculares; workshop; cursos ministrados; atividades voluntárias desenvolvidas junto à organizações privadas e/ou públicas e não governamentais; monitorias; projetos de iniciação científica; projetos de extensão; viagens de estudos; fóruns; disciplinas oferecidas por outras Instituições, desde que não contempladas no currículo do curso; participação em empresa juniores; participação em núcleos de estudos e pesquisa; participação em comissões de organização de eventos na área da administração; participação em colegiados da Instituição; participação em diretórios acadêmicos da Instituição; assistência integral de defesas públicas de trabalhos de mestrado e/ou doutorado (limitado a duas horas por defesa); publicação de artigos acadêmicos em periódicos da área (limitado ao cômputo de 15 horas por publicação); publicação de livros e/ou capítulos (limitado a 30 horas por publicação). (PROJETO PEDAGÓGICO, 2007).

Diante da extensão das atividades complementares, essas estão tidas como importantes indicadores de desenvolvimento da competência cidadã, conforme já abordado pelos autores no referencial teórico, pois possibilitam aos estudantes vivenciar o contexto da atuação profissional e da atuação cidadã.

Apresentadas as competências cidadãs delimitadas neste estudo, bem como o objeto de estudo desta pesquisa - o curso de graduação em Administração da UFSC, serão apresentadas a seguir a descrição e a análise dos dados provenientes da pesquisa empírica.

4.3 DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA CIDADÃ

Neste tópico serão apresentados: o perfil dos formandos e egressos do curso de administração/UFSC, a análise dos dados tendo em vista a composição do constructo da competência cidadã, acompanhada pela interpretação dos dados provenientes dos questionários, e entrevistas aplicadas com os alunos e com os professores e gestores do curso de Administração/UFSC.

4.3.1 Perfil dos formandos e egressos do curso Administração/UFSC

O processo de desenvolvimento de competências é algo que requer tempo e por isso os alunos que participaram desta pesquisa estavam nas últimas fases de conclusão do curso ou eram egressos nos últimos cinco anos. Estão dispostos na seguinte forma:

Tabela 2: Distribuição dos Alunos participantes por turma de formação

Período do Curso	Respondentes	Distribuição %
7ª Fase	54	21,60%
8ª Fase	54	21,6%
9ª Fase	40	16%
Formado	103	41,2%
Total	250	100%

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Já no que tange ao período em que realizaram o curso, a maioria dos respondentes da pesquisa o realizaram no período noturno, conforme pode ser visualizado na tabela a seguir:

Tabela 3: Distribuição dos Alunos por período de realização do curso

Turno	Respondentes	Distribuição %
Matutino	110	44%
Noturno	140	56%
Total	250	100%

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

A participação conforme o gênero masculino e feminino ficou equilibrada com 50% de participação para ambos os gêneros. A faixa etária apresentou resultados diferenciados, com destaque para a faixa de 19-25 anos e entre 26-33 anos, conforme demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 4: Faixa etária dos participantes

Faixa Etária	Respondentes	Distribuição %
19-25 anos	161	64,40%
26-33 anos	77	30,8%
34-41 anos	10	4%
42-49 anos	1	0,4%
Mais de 50 anos	1	0,4%
Total	250	100%

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Convém evidenciar que foi questionado aos participantes qual sua principal ocupação durante o curso, e neste tocante houve predomínio de duas categorias- estágio e emprego, conforme demonstrado na tabela e gráfico a seguir.

Tabela 5: Ocupação dos participantes durante o curso

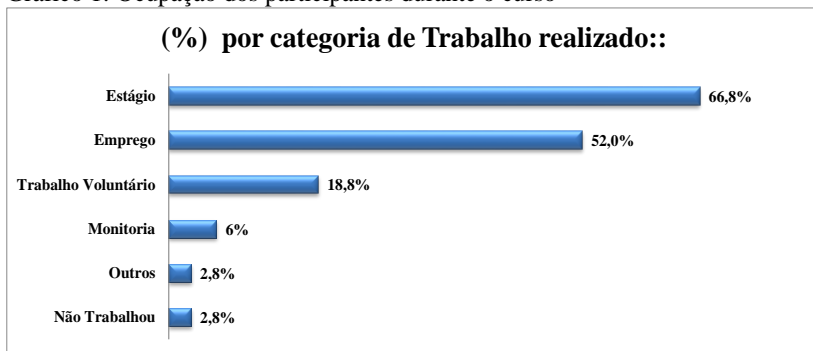
Trabalho durante o curso	Respondentes	% (*)
Não Trabalhou	7	2,8%
Outros	7	2,8%
Monitoria	15	6%
Trabalho Voluntário	47	18,8%
Emprego	130	52,0%
Estágio	167	66,8%

(*) Em relação ao total de respondentes.

Fonte: Dados primários - Elaborado pelo autor, 2015.

Como a pergunta possibilitava mais de uma resposta, a porcentagem demonstrada na última coluna é em relação ao total de respondentes, não se podendo desta maneira apresentar a porcentagem absoluta. Na sequência, apresenta-se o gráfico referente a esses dados.

Gráfico 1: Ocupação dos participantes durante o curso



Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Como pode ser visualizado no gráfico acima, 66,8% do total de respondentes realizaram estágio durante o curso, enquanto 52% possuíam emprego. Já, no que se refere ao trabalho voluntário, 18,8% do total de respondentes afirmaram ter realizado este tipo de ocupação durante o curso. Vale aqui destacar que a participação em organizações é tida como pressuposto para o desenvolvimento da competência, devido ao seu caráter prático. Principalmente nesse quesito destaca-se o trabalho voluntário, uma vez que muitas vezes não está relacionado somente ao contexto profissional diferente do estágio e do emprego. Dessa forma, através do trabalho voluntário pode-se vivenciar a atuação no contexto social, ou seja, no contexto do exercício da cidadania, o que possibilita, desta maneira, o desenvolvimento das competências cidadãs.

Na sequência, os participantes foram questionados sobre a sua participação em organizações estudantis, e assim foram levantadas as principais organizações que os alunos do curso de Administração podem participar, sendo estes os resultados:

Tabela 6: Participação em organizações estudantis

Participação em Organizações Estudantis	Participação	% (*)
DCE - Diretório Central dos Estudantes	5	2,0%
Outros	7	2,8%
Grupo de Pesquisa	16	6,4%
Projeto de Pesquisa	21	8,4%
Atlética	22	8,8%
AIESEC	23	9,2%
Centro Acadêmico	33	13%
Empresa Junior	46	18,4%
Não Participou	140	56,00%

(*) Em relação ao total de respondentes.

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Novamente nessa questão, a porcentagem refere-se ao total de respondentes, assim é possível visualizar que mais da metade dos respondentes não participaram de alguma organização estudantil durante o curso, totalizando 56% do total. Na sequência, a empresa júnior, com 18,4% dos respondentes, foi a organização que se destacou, e as demais mostraram-se equilibradas, como pode-se visualizar no gráfico a seguir.

Gráfico 2: Participação em organizações estudantis



Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

A participação em organizações estudantis é tida pelos autores como uma importante estratégia para o desenvolvimento da competência cidadã, conforme salientado por Fernández e Sánchez (2012), ao afirmar que o desenvolvimento da formação cidadã dos estudantes pode estar

relacionado a diferentes metodologias de formação, bem como está relacionada com a participação em atividades de impacto social, que podem ser tutorias, atividades e programas de pesquisa, projetos produtivos e sociais, tarefa de educadores e atividades de organizações estudantis e políticas.

No segundo momento da pesquisa, no qual os alunos/egressos foram entrevistados, do total de 27 entrevistados, 26 afirmaram terem participado de alguma organização estudantil elencada no gráfico acima. Todos corroboraram com o pressuposto de que a participação em organizações estudantis possibilitam entender melhor o contexto da ação cidadã, bem como possibilitam desenvolver algumas competências do constructo da competência cidadã, que muitas vezes não são desenvolvidas no contextos da sala de aula. Assim, na sequência apresentam-se alguns comentários dos entrevistados no que tange a relação entre a participação em organizações como essas e a contribuição para o desenvolvimento da competência cidadã.

De acordo com o entrevistado AE13, “Eu fiz parte da Ação Júnior e do centro acadêmico, [...] as vezes penso que em questão de realidade social consegui aprender mais aqui do que dentro da sala de aula[...] você aprende na prática, muitas coisas além do que é visto em sala” (AE13, 2015). Para complementar a discussão, apresenta-se a fala do AE3:

“Na minha opinião pelo que entendi da competência cidadã eu acho que nosso curso é mais focado no profissional, [...] até as matérias que eu via que tinha mais a parte do social, da parte crítica né, os alunos não entendiam o contexto e muitas vezes achavam que não tinham nada a ver com o curso, [...]. Eu como participei de muitas coisas na faculdade, do DCE, do Centro Acadêmico, fiz matérias em outros cursos, palestras e eventos também, da ação júnior eu não participei, só fui consultor externo né, que eles falavam, ai sim isso que me possibilitou enxergar mais outros lados que não só o profissional, porque tinham projetos né, ações sociais, discussão sobre a vida no geral né, não só sobre a profissão, por isso que eu acho né que essas coisas que ajudam nós a entender melhor esse contexto, que faz a gente cair na real, que a gente também tem que fazer a diferença [...]”. (AE3, 2015).

Assim, é possível perceber a importância dessa vivência dos estudantes nos demais contextos fora de sala de aula, para que possam vivenciar outros enclaves da vida, que não somente o aspecto profissional. Dito isso, ressalta-se a importância do incentivo à participação dos estudantes nesses tipos de organizações estudantis.

Ainda sobre essa questão, um fato destacado por um dos entrevistados chama atenção, no que se refere à questão da interdisciplinaridade, pois, de acordo com o entrevistado, “acho que quando você sai de dentro do curso, tem outras experiências, outros centros, disciplinas de outros cursos, também ajuda a possibilitar entender melhor outras visões de mundo, [...] porque nosso curso é mais assim focado na profissão do administrador mesmo [...]” (AE25, 2015).

A interdisciplinaridade, conforme lembrada pelo entrevistado, possibilita que os estudantes possam conhecer outros contextos fora do curso. Isso é corroborado também por um professor que afirma:

“Temos uma multidisciplinaridade, mas falta interdisciplinaridade, pois os centros não se conversam[...] pela natureza do curso de administração, o qual foca-se mais no quesito profissional, seria interessante incentivar os alunos fazer disciplinas em outros cursos, participarem de palestras, grupos de pesquisa de outros centros, [...] assim penso que o aluno poderá ter uma vivência em contextos diferentes, sair fora da caixinha”. (P4, 2015).

Diante do exposto, cabe refletir sobre a importância do incentivo à participação de atividades que outros centros e a universidade como um todo possibilitam, pois, como salientado pelo professor, diante do caráter funcionalista que o curso de administração apresenta por suas características, a participação em outros cursos pode possibilitar o desenvolvimento de uma visão mais ampla do entorno social, de aspectos da vida que vão além do contexto profissional.

Ainda no que se refere às metodologias de desenvolvimento da formação cidadã, os autores ressaltam a importância de participação em projetos, dentro e fora do ambiente da universidade. Nesse sentido, os participantes foram questionados quanto a sua participação em projetos, apresentando os seguintes resultados.

Tabela 7: Participação em projetos

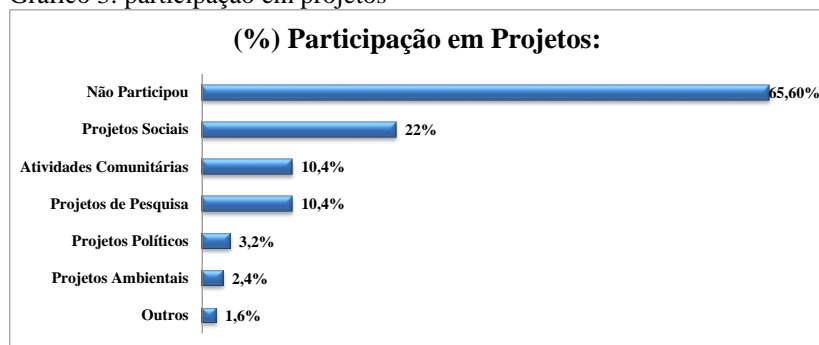
Projetos e Atividades	Participantes	% (*)
Outros	4	1,6%
Projetos Ambientais	6	2,4%
Projetos Políticos	8	3,2%
Projetos de Pesquisa	26	10,4%
Atividades Comunitárias	26	10,4%
Projetos Sociais	56	22%
Não Participou	164	65,60%

(*) Em relação ao total de respondentes.

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Novamente, a grande maioria dos participantes, 65,60% do total, afirmaram não ter participado de algum tipo de projeto durante o tempo em que cursou a universidade. Já os que participaram, destacaram os projetos sociais, projetos de pesquisa e atividades comunitárias, conforme pode-se visualizar no gráfico a seguir.

Gráfico 3: participação em projetos



Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Os projetos sociais apresentaram 22% do total dos respondentes, enquanto as atividades comunitárias e projetos de pesquisa apresentaram, em conjunto, 10,4%. Os projetos políticos e ambientais, 3,2% e 2,4% respectivamente. Diante dos resultados expostos, vale ressaltar a importância da participação nesses tipos de projetos como pressuposto para o desenvolvimento da formação cidadã. Além disso, cabe salientar que projetos relacionados as atividades comunitárias, projetos políticos e ambientais, obtiveram pouca participação, e nestes projetos há de fato,

conforme destacado por autores como Fernández e Sánchez (2012), uma efetiva possibilidade do exercício da cidadania.

Ao se destacar esses projetos, é importante enfatizar a atual situação do País, na qual a questão política é clamada por reformas, diante do cenário de escândalos e conseqüente insatisfação pela população. Além disso, vivenciamos hoje o maior desastre ambiental da história deste país, o caso das barragens rompidas no Estado de Minas Gerais, que vem causando danos considerados irreparáveis em todo o estado e também para o País. Logo, diante do exposto, destaca-se a importância do incentivo à participação em projetos políticos e ambientais, na busca de criar uma cultura de participação ativa, bem como uma conscientização maior diante das necessidades atuais e futuras do País.

Apresentado o perfil dos participantes dos alunos - formandos e egressos, será apresentada a seguir a percepção desses e dos professores e gestores no que tange à contribuição do curso para o desenvolvimento das competências cidadãs.

4.3.2 Desenvolvimento das Competências Cidadãs

É válido recapitular que a Competência Cidadã foi delineada nesta pesquisa como um construto composto pelas abstrações: competências cognitivas, comunicativas, associativas e de aprendizagem. Para recuperar a definição desses conceitos, é apresentado o quadro 10.

Quadro 10: Constructo da Competência Cidadã

CONSTRUCTO DA COMPETÊNCIA CIDADÃ	
Competências Cognitivas	Capacidades e habilidades relacionadas com a obtenção e o processamento de informações, e a construção do conhecimento. Em termos mais precisos, as competências de abstração, análise, síntese, avaliação, compreensão, aplicação, criatividade, e em termos mais amplos, de aprender.
Competências Comunicativas/Emocionais	Englobam a manifestação de atitudes dialógicas e de escuta permanentes; o tratamento oportuno as inquietudes pessoais e coletivas; a gestão da linguagem assertiva e construtiva com a equipe de trabalho. Englobam a adaptação da diversidade encontrada; o entendimento ou empatia em casos de necessidade e atitudes comprometidas de atores sociais; a expressão de solidariedade diante de situações vividas por outros; a valorização dos direitos humanos, e a socialização.
Competências Associativas	Enfatizam a capacidade de participar de maneira ativa e eticamente responsável na realidade social, consiste em desenvolver o sentido de pertencimento a sociedade e ao contexto em que vive, bem como o sentimento de cidadania global, engloba aceitar e praticar as normas de convivência acordadas com os valores democráticos, valorizar as diferenças, e reconhecer a igualdade de direitos entre as diferentes coletividades.
Competências Aprendizagem	Consiste na expressão das qualidades associadas ao desenvolvimento cultural necessário para alcançar a inclusão ativa do indivíduo no exercício da cidadania, a competência educativa, intimamente relacionada ao potencial educativo e educador do indivíduo e os pontos fortes educadores da sociedade, desempenha uma função reguladora do comportamento cidadão. A competência de aprendizagem/educativa é premissa do exercício da cidadania, atendendo o seu caráter sócio formativo, uma vez que, se requer educar e educar-se para exercer a cidadania, e este processo enriquece o cidadão.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

A Competência Cidadã é um construto que existe em virtude da combinação das dimensões que a compõem, dessa forma serão analisados a seguir os componentes dessa competência, bem como os estruturantes que a permeiam, como a competências chave para a formação cidadã e a cultura de participação ativa.

4.3.2.1 Competências Chave para formação cidadã

De acordo com o projeto DeSeCo, as competências para a formação cidadã constituem-se como de grande importância para as sociedades atuais, no que tange aos conhecimentos, habilidades, destrezas e atitudes.

- a) **Usar as ferramentas de forma interativa:** habilidade para utilizar a linguagem, os símbolos e o texto de forma interativa; capacidade para usar o conhecimento e a informação de forma interativa; habilidade de utilizar a tecnologia de forma interativa;
- b) **Interagir em grupos heterogêneos:** habilidade de se relacionar bem com os demais; habilidade de cooperar; habilidade de gerir e resolver conflitos;
- c) **Atuar de maneira autônoma:** habilidade de atuar dentro de um grande esquema ou contexto; habilidade de formar e conduzir planos de vida e projetos pessoais; habilidades de afirmar direitos, interesses, limites e necessidades.

Como se pode destacar, essas competências amplas, transversais, básicas para todos os indivíduos e para qualquer tipo de cultura, buscam assegurar o desempenho pessoal e profissional válido socialmente.

Na sequência, apresentam-se os resultados das percepções dos alunos quanto à contribuição do curso no desenvolvimento dessas competências.

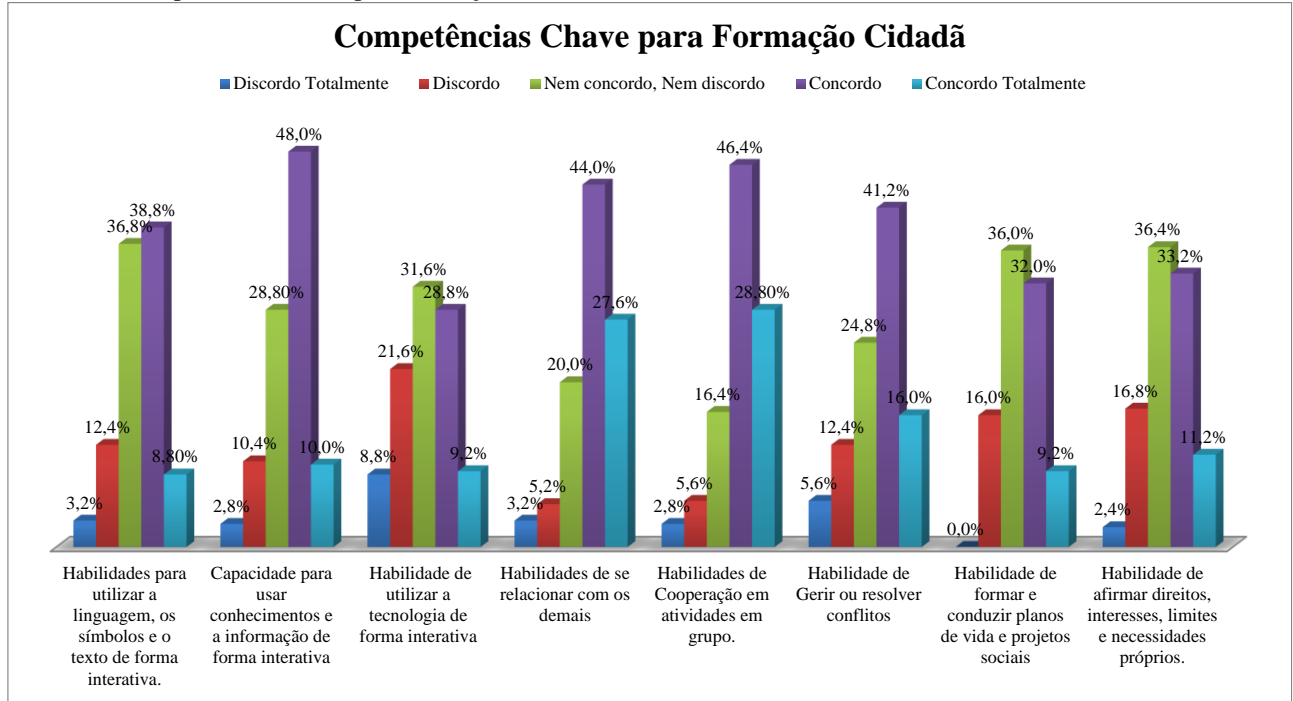
Tabela 8: Competências Chave para formação cidadã

Competências Chaves par formação cidadã	ESCALA					Total
	Discordo Totalmente	Discordo	Nem concordo, Nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
Habilidades para utilizar a linguagem, os símbolos e o texto de forma interativa.	3.2%	12.4%	36.8%	38.8%	8.80%	100.0%
Capacidade para usar conhecimentos e a informação de forma interativa	2.8%	10.4%	28.80%	48.0%	10.0%	100.0%
Habilidade de utilizar a tecnologia de forma interativa	8.8%	21.6%	31.6%	28.8%	9.2%	100.0%
Habilidades de se relacionar com os demais	3.2%	5.2%	20.0%	44.0%	27.6%	100.0%
Habilidades de Cooperação em atividades em grupo.	2.8%	5.6%	16.4%	46.4%	28.80%	100.0%
Habilidade de Gerir ou resolver conflitos	5.6%	12.4%	24.8%	41.2%	16.0%	100.0%
Habilidade de formar e conduzir planos de vida e projetos sociais	6.8%	16.0%	36.0%	32.0%	9.2%	100.0%
Habilidade de afirmar direitos, interesses, limites e necessidades próprios.	2.4%	16.8%	36.4%	33.2%	11.2%	100.0%

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Esses dados foram utilizados na construção do gráfico a seguir a fim de evidenciar a concentração das respostas.

Gráfico 4: Competências Chave para formação cidadã



Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Na análise pormenorizada de cada questão, é possível verificar que, com relação à primeira categoria das competências chave, a qual consiste em utilizar a linguagem, os símbolos e o texto de forma interativa, 3,2% discordam totalmente e 12,4% discordam, no entanto apresenta um percentual de concordância de 47,6%. Já a contribuição do curso para utilizar o conhecimento e a informação de forma interativa apresentou um percentual de concordância maior - de 58%, sendo respectivamente 48% de concordo e 10% de concordo totalmente, como também apresentou um percentual de discordância menor.

No que se refere à contribuição do curso para utilizar as tecnologias, evidencia-se um maior grau de discordância - de 30,4%, sendo que 8,8% discordam totalmente, e, conseqüentemente, há um menor grau de concordância, que é de 38%.

Quanto às capacidades de agir em grupos heterogêneos, a segunda categoria das competências chaves para a formação cidadã, é possível destacar que os alunos/egressos destacaram a contribuição do curso nessa perspectiva como positiva, pois na contribuição do curso para desenvolver as habilidades de se relacionar com os demais, 67,6% concordaram que o curso contribuiu, enquanto 8,4% discordaram. Já no que se refere às habilidades de cooperação e trabalho em grupo, 75,2% concordaram com a contribuição do curso, enquanto 8,4% discordaram.

A terceira categoria consiste em atuar de maneira autônoma, assim, na percepção dos alunos quanto à contribuição do curso para o desenvolvimento dessas competências, houve uma maior quantidade de discordâncias, sendo que as habilidades para gerir ou resolver conflitos teve 18% de discordância; as habilidades de conduzir planos da vida e projetos sociais, 16%; e as habilidades de afirmar direitos, interesses e necessidades próprios, 19,2%. Conseqüentemente, apresenta um percentual menor de concordância, sendo que a capacidade de gerir e resolver conflitos apresentou um percentual de 57,2%, enquanto as capacidades de conduzir projetos de vida, e de afirmar direitos e interesses, apresentaram respectivamente 40,2% e 44,4% de concordância.

Na seqüência, apresentam-se algumas considerações dos alunos/egressos no tocante à contribuição do curso para o desenvolvimento dessas competências. Assim, de acordo com AE2 “[...] Talvez o curso de administração em si, com exceção ao caso de trabalho em grupo, pouco tenha a ver com estas habilidades abordadas, possivelmente todas as graduações de nível superior estimulam as mesmas habilidades [...]” (AE2, 2015). Ainda nessa mesma linha de

raciocínio, destaca-se a seguinte fala: “Acredito que as oportunidades extraclasse proporcionam um desenvolvimento superior às aulas, pois não seguem padrões tão engessados, o que acontece geralmente no curso, [...]” (AE18, 2015).

As habilidades de relacionamento foram destacadas como as que mais contribuíram para o desenvolvimento durante o curso, e isso é corroborado pelos alunos entrevistados, como por exemplo no seguinte discurso: “a grande maioria das atividades que realizamos durante o curso foram em grupos né, eu acho que isso possibilita o desenvolvimento das características necessárias para lidar com os outros, assim pra se comunicar com os outros [...]” (AE21, 2015).

Esta mesma afirmação é feita por outro entrevistado quando afirma que:

“O curso contribui nas habilidades de relacionamento, de cooperação em atividades de grupo e resolução de conflitos principalmente pelas metodologias utilizadas nas avaliações da maior parte das disciplinas ofertadas, as quais eram normalmente trabalhos em grupo, possibilitando o desenvolvimento dessas habilidades. [...] Agora assim sobre as outras, eu acho que não tanto né, o conhecimento até que sim, mas sei lá, muito limitado ao que o professor acredita né, o que espera do curso, mas as de projetos de vida, de conhecer os direitos e tudo mais, aí já vejo uma limitação, não temos essa linha de pensamento no curso, acho que poucos tem[...].” (AE14, 2015).

Como é possível de se destacar através do questionário aplicado aos alunos, bem como com as entrevistas realizadas, os alunos acreditam que o curso possibilita, em maior grau, o desenvolvimento de capacidades relacionadas ao relacionamento interpessoal e às habilidade de trabalho em grupo, bem como de comunicação. No entanto, as competências relacionadas à utilização de conhecimentos de forma interativa e a de atuar de forma autônoma, de acordo com a percepção dos alunos/egressos, não foram contempladas de forma significativa no curso.

Diante do exposto, o desenvolvimento desse grupo de competências é evidentemente importante, logo, cabe destacar que as competências relacionadas a utilização de tecnologias de forma interativa, bem com atuar de maneira autônoma necessitam de maior atenção quanto às suas possibilidades de desenvolvimento.

4.3.2.2 Desenvolvimento de uma Cultura de Participação Ativa

Um aspecto importante quando se considera o desenvolvimento da competência cidadã é a criação de uma cultura de participação ativa. Esse pensamento vai ao encontro do que Bolívar (2007) salienta quanto ao processo de formação para a cidadania. O autor defende que trata-se de um processo complexo, na medida em que necessita-se progredir de uma concepção passiva para a cultura da cidadania ativa, ou seja, promover o desenvolvimento de habilidades de participação para assumir posições críticas, debater com argumentos sólidos, propor modelos alternativos de estruturas e processos democráticos, ou seja, desenvolver competências para a participação cidadã.

Outro aspecto que ganha destaque diante da questão do processo participativo é a capacidade dos indivíduos de apresentarem propostas e atuarem na gestão do próprio processo, conforme abordado por Castellá e Parés (2012). Diante dessa questão, Lüchmann (2007) acrescenta que a participação é educativa, podendo ser considerada como um processo de capacitação e conscientização para o desenvolvimento da cidadania.

Diante do exposto, na sequência apresentam-se os resultados das percepções dos alunos quanto à contribuição do curso no desenvolvimento dessas competências.

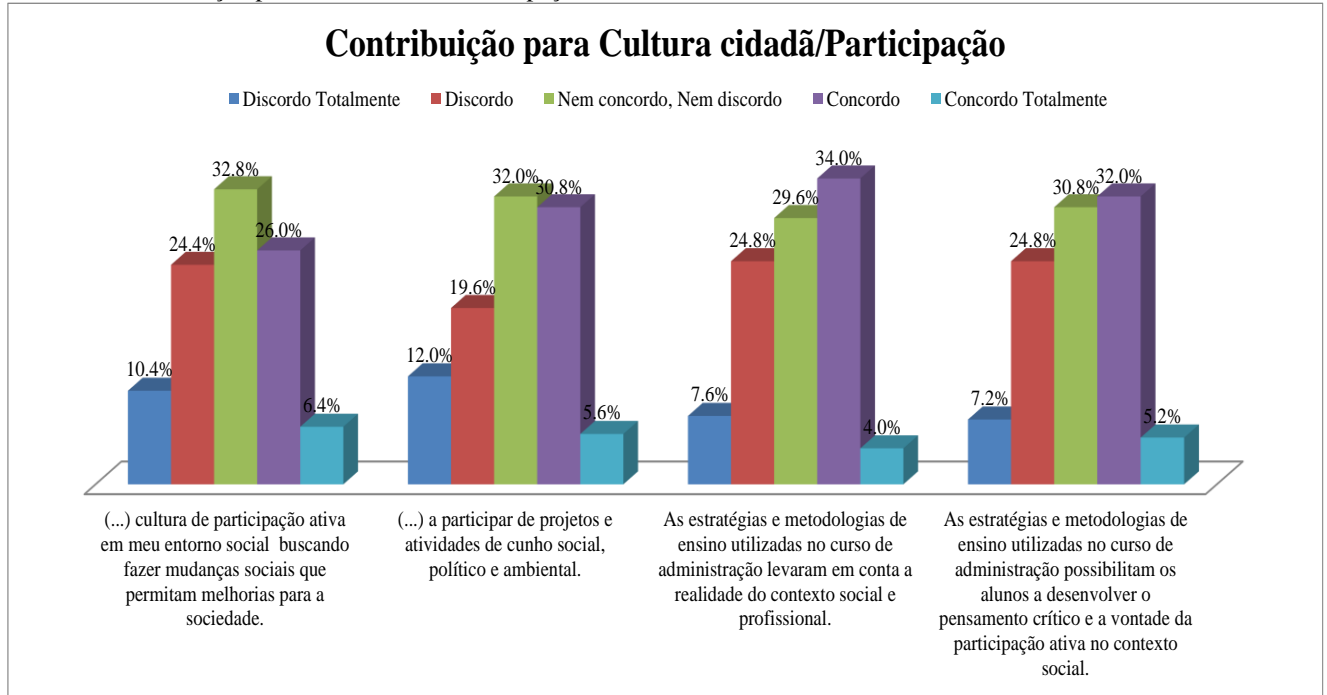
Tabela 9: Contribuição para Cultura cidadã/Participação

Contribuição para Cultura cidadã/Participação	ESCALA					Total
	Discordo Totalmente	Discordo	Nem concordo, Nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
(...) cultura de participação ativa em meu entorno social buscando fazer mudanças sociais que permitam melhorias para a sociedade.	10.4%	24.4%	32.8%	26.0%	6.4%	100.0%
(...) a participar de projetos e atividades de cunho social, político e ambiental.	12.0%	19.6%	32.0%	30.8%	5.6%	100.0%
As estratégias e metodologias de ensino utilizadas no curso de administração levaram em conta a realidade do contexto social e profissional.	7.6%	24.8%	29.6%	34.0%	4.0%	100.0%
As estratégias e metodologias de ensino utilizadas no curso de administração possibilitam os alunos a desenvolver o pensamento crítico e a vontade da participação ativa no contexto social.	7.2%	24.8%	30.8%	32.0%	5.2%	100.0%

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Esses dados foram utilizados na construção do gráfico a seguir, a fim de evidenciar a concentração das respostas.

Gráfico 5: Contribuição para Cultura cidadã/Participação



Fonte: Dados Primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Na análise pormenorizada de cada questão é possível verificar que na contribuição para o desenvolvimento de uma cultura cidadã, ou seja, uma cultura de participação ativa no entorno social, foram analisadas 4 assertivas, que serão apresentadas e analisadas separadamente na sequência.

Primeiramente, com relação à contribuição do curso para o desenvolvimento de uma cultura de participação ativa em seu entorno social, na busca por realizar mudanças sociais que permitam melhorias para a sociedade, é possível visualizar no gráfico que 34,8% discordam quanto à contribuição do curso para essa premissa, sendo que, 10,4% discordam totalmente, e 24,4 discordam. Do total, 32,8% mantiveram-se imparciais, nem concordando, nem discordando, e 32,4 % concordaram que o curso contribui para o desenvolvimento de uma cultura de participação ativa, sendo que 26% concordaram, e 6,4% concordaram totalmente.

Já, quanto a segunda assertiva, a qual dispõe sobre a contribuição do curso no incentivo à participação de projetos de cunho social, político e ambiental, os resultados foram similares, sendo que 31,6% discordaram da contribuição do curso nesta perspectiva, 32% mantiveram-se imparciais, e 36,4% concordaram com a contribuição do curso, sendo que 5,6% concordaram totalmente nesse sentido.

Com relação a essas duas afirmativas, cabe ressaltar a percepção dos alunos entrevistados e também dos professores que concordaram sobre a contribuição do curso. De acordo com AE5, “acredito que em algumas disciplinas é possível ver essas competências principalmente pelo empenho que o professor coloca em motivar os alunos nestes contextos, mas são poucas as disciplinas [...]” (AE5, 2015). Outro entrevistado complementa ao salientar que, “[...] Acho que existem boas oportunidades para o desenvolvimento da cultura cidadã no curso, mais fora de sala, porém aqueles como eu não puderam fazer parte devido à falta de tempo né [...]”. (AE22, 2015).

Já a maioria dos entrevistados discorda quanto a contribuição do curso nesse sentido, conforme pode ser visto nos discursos a seguir.

“Pelo que me lembro, o curso não tem um política que incentive ou oriente a participação dos alunos em projetos sociais e ambientais, [...] temos muitas matérias e atividades extraclasse que giram em torno dos mesmos conteúdos e contextos, mas que por fim acabam por serem demasiadamente teóricos e não se aplicam na realidade do contexto

profissional, imagina em um outro contexto, muito menos na sociedade.” (AE27, 2015).

“[...] Acredito que o curso de administração seja muito voltado a um viés do curso, o qual leva em conta a lógica empresarial. No final do curso podemos ter um pouco de contato com uma parte mais crítica, como nas disciplinas de gestão social e desenvolvimento de recursos humanos, porém, é, eu acho que isso deveria ser abordado durante o curso, para que nós possamos desenvolver uma visão crítica dos aspectos da profissão e da sociedade, que possamos vincular as teorias e práticas vivenciadas no decorrer do curso.” (AE9, 2015).

“De maneira geral o curso possui ementas que possibilitam o desenvolvimento das competências citadas, mas grande parte dos docentes trabalha com técnicas e didáticas restritas. As avaliações, assim, também tem uma centralidade bastante grande na reprodução dos conteúdos estudados, com pouco incentivo a criticidade científica e ao desenvolvimento dos nexos casuais. [...] O aspecto mais positivo do curso são as organizações estudantis que o cercam e que acabam por possibilitar essa expansão de visão dos estudantes que delas participam.” (AE1, 2015).

Ainda para complementar as assertivas que dispõem sobre a contribuição do curso para o desenvolvimento de uma cultura de participação ativa, os professores foram entrevistados com o intuito de destacar as suas percepções sobre o papel da universidade e do curso nesse sentido, bem como as suas percepções sobre a contribuição do curso nessa perspectiva. Assim, na sequência apresentam-se algumas falas dos professores entrevistados.

“Eu concordo que as IES tem papel fundamental na formação de cidadãos. Entendo que a UFSC faz isso parcialmente quando leva os estudantes a refletirem sobre a realidade social que os cerca, oferecendo-lhes conteúdos que possam ser usados em diferentes espaços sociais, com finalidades plurais.” (P2, 2015).

“Acredito que a universidade tem por objetivo primeiro a formação para a cidadania e a

profissional vem junto. Apesar de eu achar que a maneira como as universidades, e o nosso curso de administração, melhor, não só nosso o nosso curso, mas os cursos de administração em geral possuem um viés funcionalista, então o aspecto de desenvolver essa cultura de participação fica à mercê. [...] o fato de não desenvolver a competência cidadã é que nos coloca na posição que estamos hoje, as pessoas são individualistas, não tem um sentido de coletivo, [...], e usualmente os alunos não desenvolvem um posicionamento crítico, mas sim uma reprodução do que é posto a ele [...]" (P4, 2015).

"Eu acredito que sim, quando estimulamos os estudantes a compreender seu entorno de maneira mais abrangente, a começar pelo conceito de organização que não se limita às empresas, também quando enriquecemos a literatura utilizada no curso, tendo em vista que boa parte da literatura convencional utilizada no curso de administração mostra uma visão bem restrita do mundo" (PG2, 2015).

"Eu acho que o curso é muito falho no desenvolvimento destes aspectos, não só o nosso curso, mas o de administração em geral, nas minhas disciplinas tenho incluído literaturas e discussões críticas, discussões sobre diversidade, sistemas econômicos, alternativas de organizações, no intuito de contribuir para uma formação mais abrangente, [...]" (PG7, 2015).

"O curso tem feito algumas ações nesse sentido, algumas disciplinas como do Boeira, Serva, Eloíse, Renê tem mais esse foco, voltado ao aspecto social, de maneira geral o curso foca no profissional, que objetivo da formação." (PG1, 2015).

É possível perceber após a análise das entrevistas realizadas com os professores que, de maneira geral, os mesmos acreditam que as universidades possuem o papel do desenvolvimento para a cidadania, mas que muitas vezes esse torna-se limitado pela perspectiva dada aos cursos. No caso do curso de administração, não somente o curso analisado mas em geral, há de fato uma ênfase voltada para a preparação profissional,

porém há espaços e possibilidades para o desenvolvimento na maioria das disciplinas.

Algumas falas foram elencadas, principalmente por se destacarem dentre as demais e pela impossibilidade de relatar todas neste estudo. Dessa forma, cabe destacar que alguns professores concordam em maior grau sobre as possibilidades do desenvolvimento de uma cultura de participação cidadã, mas que esse não seria o foco de desenvolvimento do curso, mas sim o aspecto profissional. Outros, pelo contrário, salientam a importância de uma formação integral dos estudantes, e que esses devem ter a vivência dos diversos enclaves da vida social, buscando assim, um equilíbrio.

Nesse sentido, há uma fala que destaca o papel do curso no que se refere ao desenvolvimento da cultura cidadã, quando o professor entrevistado P2 destaca que “[...] não podemos ter a pretensão de mudar a cultura de um indivíduo em seis meses de disciplina, por isso a necessidade e a potencialidade de trabalhar esse processo durante o curso por inteiro.”(p2, 2015). Logo, diante do destacado, afirma-se que, independente das propostas de cada disciplina, é possível buscar o desenvolvimento da competência cidadã, buscando desenvolver nos estudantes uma maior autonomia reflexiva, para poder ler e interpretar o seu contexto social e ir além de uma mera reprodução de conhecimento, já postos.

A terceira assertiva analisada consiste em verificar se as estratégias e metodologias de ensino utilizadas no curso de administração levaram em conta a realidade do contexto social e profissional. Assim, 32% dos respondentes discordam acerca dessa assertiva, enquanto 30,8% mostraram-se imparciais, e 38% concordaram que as estratégias e metodologias permearam a realidade do contexto social e profissional, sendo que 4% concordaram totalmente.

Ainda no que tange às metodologias utilizadas, a quarta assertiva buscou verificar com os alunos/egressos, se as mesmas possibilitaram os alunos a desenvolver o pensamento crítico e a vontade de participação ativa no contexto social. Nesse sentido, os dados mostram que 32% discordaram dessa assertiva, sendo que 7,2% discordaram totalmente, enquanto que 30,8% permaneceram imparciais. Já os que concordaram foram 32% e os que concordaram totalmente, 5,2%.

No tocante às metodologias e estratégias de ensino, destaca-se a opinião de alguns alunos/egressos entrevistados: “em relação ao pensamento crítico, acredito que os professores incentivam os alunos por meio de debates e resenhas críticas relacionadas a determinados assuntos,

já referente à participação ativa no contexto social, não são muitos os professores que incentivam este foco [...]” (AE23, 2015). Outro entrevistado complementa ao salientar, “não houve nenhum tipo de incentivo a participação social durante o curso, este de fato, na minha opinião é claro, não é o foco do nosso curso, as metodologias e estratégias ainda muito engessadas vão mais pro lado do profissional [...]” (AE4, 2015). Complementa-se com o discurso a seguir, “por se tratar de uma universidade federal, as alternativas de participação na comunidade são enormes. Porém os cursos, em sua maior parte, enfocam apenas a teoria tradicional e não consideram o contexto atual de mundo em geral [...].” (AE16, 2015).

No tocante ao discutido ainda destaca-se a passagem a seguir:

“Acho que o curso de administração em si (currículo do curso) pouco contribui para o desenvolvimento de uma cultura cidadã, cabendo ao aluno procurar outras alternativas para esse desenvolvimento, como a participação em empresa júnior, AIESEC e em outros grupos de pesquisa e projetos de pesquisa. No entanto, por diversos motivos nem sempre o acesso a essas alternativas é possível, seja por má divulgação das oportunidades, falta de experiência, [...], acho que em relação a essas oportunidades, mais em relação aos projetos e grupos de pesquisa falta a divulgação das oportunidades, dos núcleos, do que é trabalhando, o que estão fazendo, se possui bolsa ou não, muitos colegas meus nuca sequer sabiam de oportunidades. (AE10, 2015).

Com base nas entrevistas com os alunos, é possível perceber de forma geral que o curso contribui mais para o desenvolvimento do pensamento crítico do que para o desenvolvimento de uma vontade de participação ativa. De acordo com os estudantes entrevistados, pelo foco dado ao curso, as metodologias e estratégias focalizam e priorizam quase que exclusivamente o contexto profissional em detrimento da formação para a cidadania. No entanto, a universidade como um todo possibilita uma série de alternativas que podem contribuir de forma mais assertiva para o desenvolvimento desses aspectos, mas ainda falta a comunicação e o incentivo para a participação nessas atividades, como é o caso da fala anterior.

Também foi destacado pelos alunos/egressos que a construção de uma autonomia reflexiva é possível em todas as disciplinas, já o desenvolvimento de uma cultura para participação ativa, tem maior colaboração em algumas disciplinas, mas deveriam estar dispostas durante todo o curso. No tocante às metodologias e didáticas, em geral os alunos/egressos afirmam que as aplicadas no curso, em sua grande maioria, não focam na construção do conhecimento e da autonomia reflexiva, mas sim na reprodução desses conhecimentos. Logo destaca-se a importância na busca do pensamento crítico, da autonomia reflexiva, para que os alunos possam além das salas de aula, ler e interpretar a realidade social, buscando assim, uma maior participação ativa nos diversos enclaves da vida.

Para melhor entender a contribuição das metodologias e estratégias de ensino na busca do desenvolvimento do pensamento crítico, bem como na vontade de participação ativa no contexto social, a seguir apresenta-se a posição de alguns professores sobre a temática.

De maneira geral, os professores salientaram que cada um possui suas metodologias próprias, e que é complicado falar de forma geral, uma vez que é difícil entender o que acontece em cada disciplina em particular. Dessa maneira, os professores argumentam que a posição descrita refere-se mais a particularidade de cada um e de suas metodologias e estratégias utilizadas.

“É de fato importante que os alunos possuam posição sobre as coisas, por isso temos que buscar sair da questão da memorização e ir na direção da construção do conhecimento, de construir o saber próprio, se desprender do conhecimento formal, ter autonomia reflexiva, pois o que adianta o aluno saber o conceito decorado se não possui um saber próprio sobre aquilo? [...] para mim cada pessoa vai entender o que lhe foi colocado com base em sua realidade, então o que importa não é o conhecimento posto, mais sim o saber próprio de cada um, isso que enriquece o aluno [...] é a partir daí que ele vai conseguir olhar a realidade e poder fazer algo nesse sentido. Eu particularmente trabalho com a metodologia da metagognição, ela busca isso que te relatei [...]” (P2, 2015).

“O curso desenvolve um pensamento crítico do ponto de vista de análise de situações, cenários, não

sei se é bem isso que se fala, mas é nesse sentido, me entende? Mas crítico de questionar a realidade do que está posto aí eu já acho mais complicado por conta do viés dos cursos de administração em geral, que é funcionalista, mas poucas disciplinas isso sei que ocorre, [...] na minha eu utilizo debates, textos, filmes, músicas que permitam eles entender o contexto social, mas a minha permita algo nesse sentido, é a administração pública, então resgato muita coisa nesse sentido, [...]” (PG6, 2015)

“Não a UFSC não faz, pois isto precisaria estar previsto nos planos de ensino, bem como contar com pedagogias e metodologias específicas, bem como com a integração ensino-pesquisa-extensão, [...]” (P3, 2015).

“Eu não sei se o curso faz isso, eu acho que não. Eu penso muito o como fazer isso [...], procuro me relacionar com os alunos de forma a compreender seu contexto social, mas há uma dificuldade gigantesca aqui: o tamanho das turmas. Como vou conseguir compreender o contexto social de todos? Então acabamos lidando com as pessoas como se elas fossem todas muito parecidas, quando na verdade não são.” (PG7, 2015).

“Talvez em algumas disciplinas, sim. Isso vai depender da disciplina, do professor e da forma como a primeira é coordenada pelo segundo, pois mesmo disciplinas básicas, ou técnicas podem possibilitar um pensamento crítico. [...] Isso é urgente, mas como fazer isso se os discentes não tem vez e voz na gestão universitária, nem na gestão do curso e na construção dos planos de ensino que são desenvolvidos top-down? [...]” (P4, 2015).

“É importante conhecer os alunos, pois isso pode subsidiar os professores e o curso, há uma diversidade muito grande de interesses, temos que trabalhar com a realidade prática do aluno, o aluno precisa ter interesse, precisamos despertar esse interesse. Então temos também que sermos capazes de fazer os alunos aprender a aprender, ter autocrítica, nessa relação professor/aluno, é necessário ter a interpretação, a contextualização, não só o repasse, me entende? [...]” (PG9, 2015).

Com base na análise das entrevistas com os professores, foram destacadas algumas falas que se destacaram, e assim, pode-se perceber que de maneira geral corroboram com a importância do desenvolvimento da criticidade nos alunos, e que algumas metodologias podem ser mais efetivas nesse sentido, bem como a possibilidade de trabalhar isso em diversas disciplinas, mesmo as que são básicas ou voltadas para a área técnico-profissional.

No tocante ao desenvolvimento de uma vontade de participação ativa no contexto social, os professores mostram-se descrentes quanto a contribuição do curso, principalmente pelo viés profissional que o curso possui, e também por acreditarem que são poucas as disciplinas que permitem uma maior aproximação nesse sentido. No entanto, apesar dessa percepção, a grande maioria destaca a importância desse aspecto, afirmando que há a necessidade de discussões acerca das metodologias que utilizam, de ter uma troca, de ter uma discussão sobre o curso e suas metodologias.

Osler e Starkey (2006, tradução nossa) enfatizam que a formação para a cidadania adequadamente orientada consiste em algo mais do que o aprendizado de ações básicas relacionadas com as instituições, os direitos humanos e os procedimentos da vida política, deve impactar todo o sistema educativo, incluindo ações paralelas em outras instâncias sociais.

Com relação às metodologias para esse desenvolvimento, resgata-se Bolívar (2009, tradução nossa) argumentando que a formação para cidadania consiste em um conjunto de práticas escolares e sociais que contribuem para consolidar os valores que permeiam a sociedade. Diante disso, destaca-se que o processo de formação de cidadãos não se reduz a ensinar um conjunto de valores próprios de uma comunidade democrática, mas sim estruturar as instituições e a dinâmica das salas de aula com processos, de diálogos, debates e tomadas de decisões em que a participação ativa na resolução de problemas da vida comum contribua para criar hábitos e virtudes cidadãos.

Vale lembrar que o desenvolvimento de uma cultura de participação ativa consiste em uma parte do constructo da competência cidadã, uma vez que as competências cidadãs são competências básicas, possíveis de aplicação nos diversos contextos da vida do sujeito. Assim, o desenvolvimento dessa cultura de participação ativa no contexto social busca aproximar os sujeitos do contexto de utilização dessas competências que perpassam o contexto profissional, mas também o

englobam. Diante do exposto, destaca-se dessa maneira a importância de maiores esforços nesse sentido, uma que vez a utilização da competência se concretizará na atuação ativa do sujeito em seu entorno social.

Dentre os motivos evidenciados para destacar a importância da formação para a cidadania, Azevedo e Menezes (2008) defendem que os conhecimentos dos jovens sobre as instituições democráticas e as competências de cidadania, em particular a participação na vida política, estão aquém do que seria desejável para uma sociedade democrática.

4.3.2.3 Competências Cognitivas

Córdova (2010, tradução nossa) conceitua as competências cognitivas como as capacidades e habilidades relacionadas à obtenção e ao processamento de informações, e à construção do conhecimento. Em termos mais precisos, são as competências de abstração, análise, síntese, avaliação, compreensão, aplicação, criatividade, e em termos mais amplos, de aprender. O autor faz menção a um modelo proposto por Diane F. Halpern, que busca delimitar o campo das competências cognitivas.

Halpern (1994) apresenta um esquema conceitual para as habilidades do pensamento crítico, ou seja, as habilidades cognitivas. De acordo com a autora, não se deve considerar essa como uma lista definitiva de habilidades cognitivas, mas sim como um ponto de partida concreto para decidir quais habilidades se deseja que sejam desenvolvidas nos estudantes universitários.

Nesse sentido, apresentam-se, na sequência, os resultados das percepções dos alunos quanto à contribuição do curso no desenvolvimento das competências cognitivas.

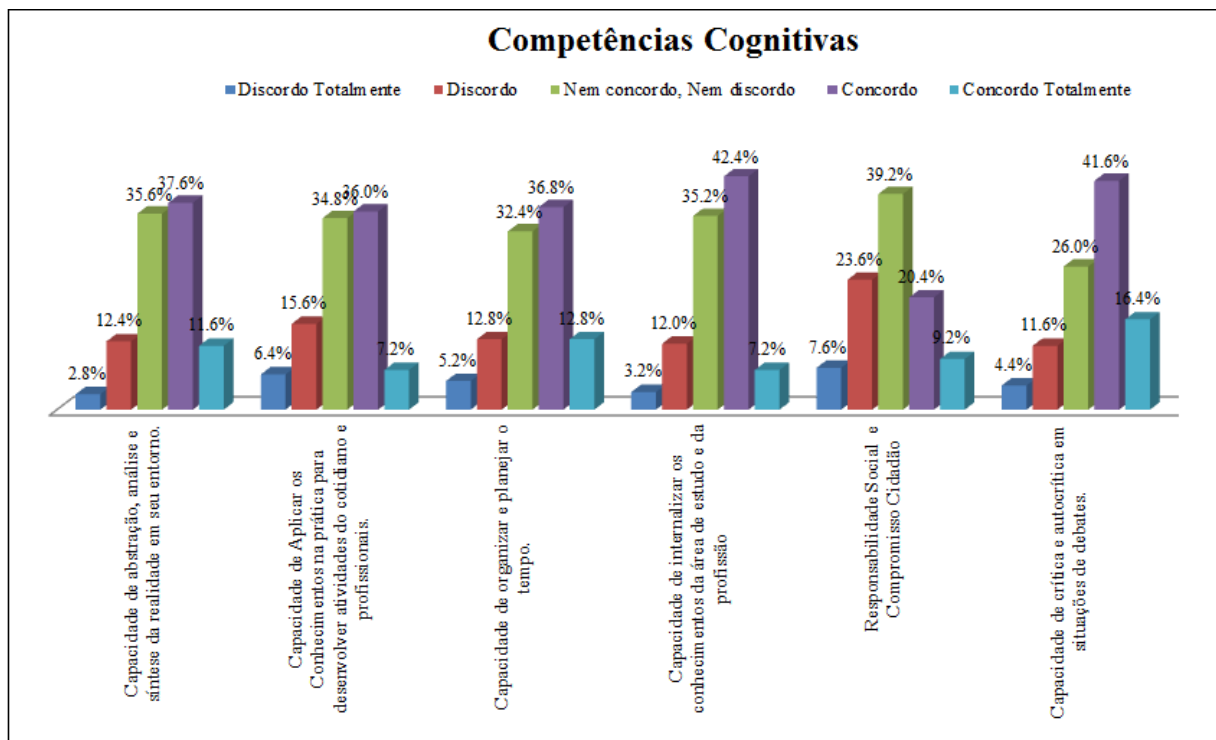
Tabela 10: Competências Cognitivas

Competências Cognitivas	ESCALA					Total
	Discordo Totalmente	Discordo	Nem concordo, Nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
Capacidade de abstração, análise e síntese da realidade em seu entorno.	2.8%	12.4%	35.6%	37.6%	11.6%	100.0%
Capacidade de Aplicar os Conhecimentos na prática para desenvolver atividades do cotidiano e profissionais.	6.4%	15.6%	34.8%	36.0%	7.2%	100.0%
Capacidade de organizar e planejar o tempo.	5.2%	12.8%	32.4%	36.8%	12.8%	100.0%
Capacidade de internalizar os conhecimentos da área de estudo e da profissão	3.2%	12.0%	35.2%	42.4%	7.2%	100.0%
Responsabilidade Social e Compromisso Cidadão	7.6%	23.6%	39.2%	20.4%	9.2%	100.0%
Capacidade de crítica e autocrítica em situações de debates.	4.4%	11.6%	26.0%	41.6%	16.4%	100.0%
Capacidade de atuar em novas situações, que não antes experienciadas	5.6%	13.2%	24.4%	40.0%	16.8%	100.0%
Capacidade Criativa.	8.4%	25.2%	34.0%	27.6%	4.8%	100.0%
Capacidade de Identificar e resolver problemas	5.6%	8.4%	27.2%	46.0%	12.8%	100.0%
Capacidade para tomar decisões em relação a sua vida pessoal, profissional e seu entorno social	6.0%	9.6%	30.4%	39.2%	14.8%	100.0%
Capacidade de compromisso ético na realização de suas atividades profissionais e para com o seu entorno social.	4.8%	14.0%	32.0%	36.4%	12.8%	100.0%
Capacidade de participação em diversas dimensões/contextos sociais.	5.2%	20.4%	42.0%	26.8%	5.6%	100.0%

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

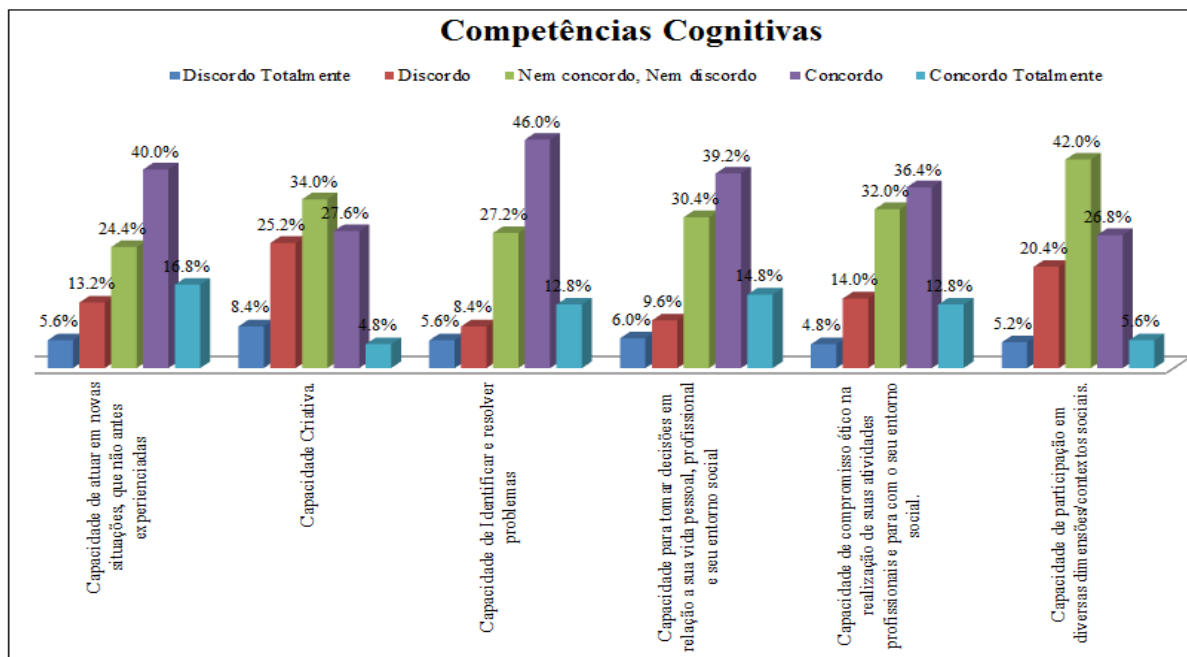
Esses dados foram utilizados na construção dos gráficos a seguir, a fim de evidenciar a concentração das respostas.

Gráfico 6: Competências Cognitivas – Primeira Parte



Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Gráfico 7: Competências Cognitivas – Segunda Parte



Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Em resumo, as competências cognitivas constituem-se das capacidades para realizar diversos processos mentais direcionadores ao desenvolvimento das inteligências e habilidades de pensamento para o processamento de informação. Envolve, além disso, conceber diversas maneiras de resolver os conflitos ou uma problemática social, e de avaliar com equidade as opções e as consequências que podem ser geradas. O pensamento crítico também consiste em uma importante habilidade cognitiva para avaliar a validade das informações e suas fontes, assim como as dinâmicas e as relações de poder presentes nos contextos sociais e profissionais.

Diante disso, a seguir apresenta-se a análise da percepção dos alunos/egressos no que se refere à contribuição do curso no desenvolvimento das competências cognitivas. De maneira geral, as competências cognitivas relacionadas às capacidades de crítica, análise, internalização e aplicação do conhecimento, as capacidades de defesa e autocrítica e de tomada de decisão apresentaram resultados similares, apresentando discordância parcial e total entre 15,2 e 18, % do total de respondentes, e em relação ao percentual de concordância parcial e total, apresenta-se entre 48,6 e 58,8% do total dos respondentes.

No entanto, cabe destacar que nas competências relacionadas à responsabilidade social e ao compromisso cidadão, o percentual de discordância é maior, sendo que 7,6% discordam totalmente e 23,6 discordam quanto à contribuição do curso para o desenvolvimento dessas competências, conseqüentemente o percentual de concordância é menor, totalizando 26,6%.

Nesse sentido, a capacidade de participação em diversas dimensões dos contextos sociais também apresentou um nível de discordância no que se refere à contribuição do curso para o desenvolvimento dessas competências, sendo que 25,6% discordaram. Os que concordam somam o percentual de 32,4%.

Ainda com relação às competências cognitivas, há uma questão em destaque, a qual se refere à contribuição do curso no desenvolvimento da capacidade criativa. Nesse ponto o percentual de discordância foi o mais elevado, sendo que 25,2% discordam, e 8,4% discordam totalmente. Já os que concordam somaram o percentual de 32,4%, sendo que 34% mostraram-se imparciais.

Na seqüência apresenta-se a opinião dos alunos entrevistados no tocante a contribuição do curso no desenvolvimento da competência cognitiva.

De acordo com o entrevistado AE17, “eu acredito que essas competências são desenvolvidas ao longo da vida a partir de uma visão crítica e não necessariamente pelo curso em si, que é mais profissional [...]”(AE17, 2015). Outro entrevistado complementa: “[...] para mim de modo bem específico, tendo em vista a minha proximidade com grupos de pesquisas focados na análise das realidades sociais, o que me permitiu uma maior organização pessoal e maior possibilidade de explorar os ambientes fora de sala de aula.” (AE8, 2015).

Ainda no que se refere às metodologias que possibilitaram o desenvolvimento dessas competências, destaca-se: “o curso em si desenvolveu pouco, as experiências em empresa júnior e estágio foram o ponto mais forte.” (AE19, 2015), e “estudos de caso, simulações, rodas de discussão, debates, trabalhos práticos.” (AE21, 2015).

“Na forma de debates, trabalhos, análise de organizações e outros, porém apesar da ênfase no contexto prático profissional, ainda há muita teoria e pouca prática na maior parte das disciplinas, o que poderia contribuir para o desenvolvimento dessas competências nas atividades profissionais dos estudantes e no contexto social.” (AE1, 2015). “Cada um absorve o conhecimento passado de forma diferente, eu acho que a maioria começa a ter uma mudança de perspectiva não somente pelo conteúdo ministrado, mas também pela experiência de graduação, de situações, conforme eu disse antes, mas em especial o curso de administração, por muitas vezes trabalhar temas subjetivos trabalha muito mais a mudança de perspectiva de como vemos o nosso trabalho, sociedade, e outros, do que realmente nos dá um ofício de aplicação objetiva.” (AE7, 2015).

“Acredito que o curso não possibilite muito no que tange ao contexto social, pois o curso na maior parte do tempo parte de uma premissa da lógica empresarial, mesmo aspectos como os desenvolvimentos sustentáveis aprenderam como um benefício para a imagem da empresa. Pouco aprendemos sobre levar em conta as necessidades da sociedade, do entorno e também da capacidade criativa para criar e não como a forma de diferenciação do mercado. Entretanto, em relação a outras competências, como a capacidade de

resolver problemas e tomar decisões, são bastantes estimuladas no curso.” (AE7, 2015).

É possível perceber novamente, na percepção dos alunos egressos, que nas competências diretamente relacionadas à participação no contexto social, o percentual de discordância é maior e consequentemente o percentual de concordância é menor. Dentre as principais razões destacadas pelos alunos, sobressai-se o viés funcionalista do curso, e que são poucas as disciplinas que oferecem a possibilidade de discussões nesse sentido.

Já na percepção dos professores, ressaltam-se algumas falas:

“Eu vou destacar as especificidades referentes às minhas disciplinas, assim eu procuro, por exemplo, utilizar vídeos, documentários, músicas, textos, oficinas, seminários, eu busco tornar as aulas mais dinâmica, buscar o aluno ir além do repasse do conhecimento, eu quero que ele se posicione, defenda o que ele entende. [...], por exemplo, quando destaco os modelos de administração pública eu trago todo o contexto social das épocas, acho que é isso que faz eles entenderem de forma mais completa do que o simples conceito” (P1, 2015).

“Na minha disciplina de graduação eu entendo que haja a competência cognitiva, já que os alunos são instigados a desenvolverem pesquisas na prática, aliando a teoria com a prática empresarial. Eles devem resolver um problema, bem como devem ser responsáveis e organizados para a construção do trabalho” (PG2, 2015).

“Utilizo leituras e discussões críticas”, resolução de casos, análise de textos, reflexões sobre as situações cotidianas, [...] acho que isso permite que os alunos possam desenvolver esse tipo de competências ligadas à capacidade crítica de tomada de decisão.” (PG10, 2015).

Das falas dos professores, pode-se destacar que, de maneira geral, eles acreditam que o curso e as metodologias utilizadas possibilitam o desenvolvimento das competências cognitivas, com destaque para as metodologias nas quais há uma interação maior entre alunos e professores

e as metodologias nas quais os alunos possam se posicionar, como seminários, oficinas e discussões. Ainda destacam que tais competências podem ser desenvolvidas em todas as disciplinas, mesmos as que possuem caráter mais ligado ao contexto social.

Quanto ao desenvolvimento da capacidade criativa, que teve destaque com o maior percentual de discordância no que refere à contribuição do curso para o seu desenvolvimento, os alunos afirmam que muitas vezes as metodologias utilizadas vão mais ao encontro da reprodução do conteúdo, falhando no desenvolvimento de pensamentos e ideias sobre as mais variadas questões. Esse aspecto pode ser percebido nas falas seguintes: “[...] não tem como ter a criatividade se você não saber pensar, saber aprender e colocar em prática, mas tu sabes que maioria das disciplinas é conceito e mais conceito, e cobram simplesmente os conceitos, então o aluno ele não aprende a pensar e mais reproduzir” (AE26, 2015), “isso depende muito de disciplina né, umas podem melhor contribuir do que outras, mas na minha experiência e acho que muitas pessoas tem dificuldade de propor, porque não tem o costume [...]” (AE17, 2015).

O aspecto da criatividade e da inovação é tido pelos autores como uma importante ferramenta diante das necessidades sociais, principalmente quando se podem propor situações que proporcionem mudanças significativas nos diversos contextos. Essa competência expressa qualidades dinamizadoras de proatividade, que se revelam pela influência ideológica do exemplo pessoal, pelas mútuas influências manifestadas no planejamento, na organização e na promoção de ações com objetivos de realização das oportunidades de transformação social em diferentes contextos (FERNÁNDEZ E SÁNCHEZ, 2011).

Nesse sentido, é importante, diante da percepção dos alunos bem como da relevância dada pelos autores quanto ao desenvolvimento da capacidade criativa e de propostas, que se invista em esforços e metodologias capazes de possibilitar aos estudantes as experiências de desenvolvimento da capacidade criativa e de propostas, as quais estão diretamente relacionadas.

4.3.2.4 Competências Comunicativas

No que se refere às competências comunicativas, Camacho *et al* (2012, tradução nossa), argumentam que tais competências englobam a manifestação de atitudes dialógicas e de escuta permanentes; o tratamento

oportuno as inquietudes pessoais e coletivas; a gestão da linguagem assertiva e construtiva com a equipe de trabalho.

Reyzábel (2012, tradução nossa) argumenta que a competência linguística se define como o conjunto de conhecimentos, habilidades e destrezas que requerem o uso adequado, correto e coerente tanto do código oral quanto escrito (compreensão e expressão, análise e síntese, identificação, comparação, criação e gestão), centrado em falar e escutar, ler e escrever de forma competente. No entanto, além das competências linguísticas, as competências comunicativas englobam outras linguagens verbais e não verbais, como a matemática, a música, a estatística e os gestos.

No que tange às competências comunicativas, apresentam-se, na sequência, os resultados das percepções dos alunos quanto à contribuição do curso no desenvolvimento dessas competências.

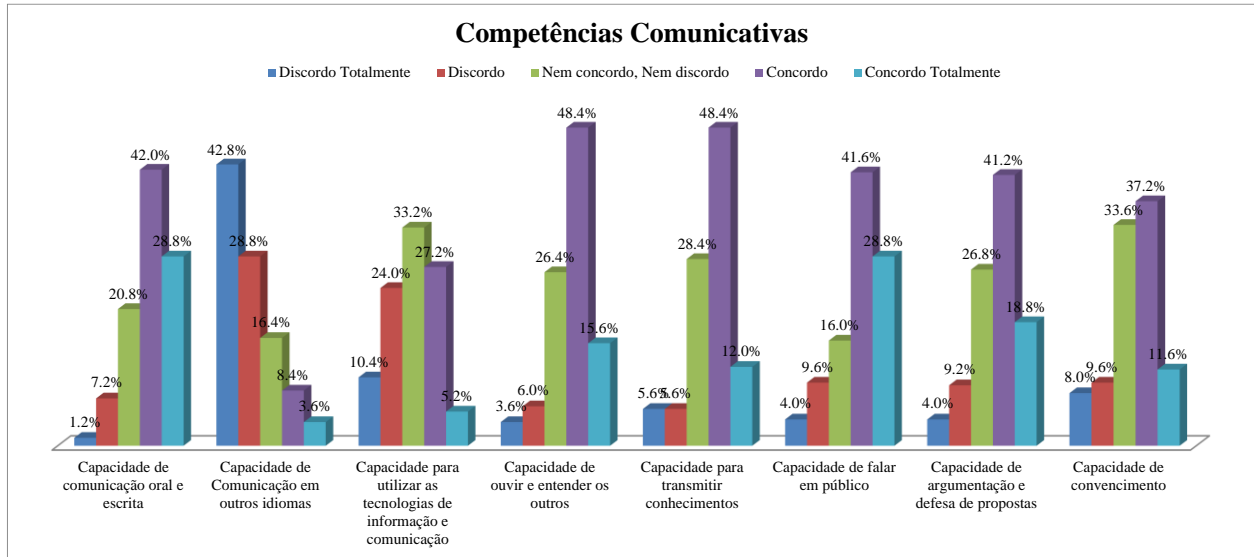
Tabela 11: Competências Comunicativas

Competências Comunicativas	ESCALA					Total
	Discordo Totalmente	Discordo	Nem concordo, Nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
Capacidade de comunicação oral e escrita	1.2%	7.2%	20.8%	42.0%	28.8%	100.0%
Capacidade de Comunicação em outros idiomas	42.8%	28.8%	16.4%	8.4%	3.6%	100.0%
Capacidade para utilizar as tecnologias de informação e comunicação	10.4%	24.0%	33.2%	27.2%	5.2%	100.0%
Capacidade de ouvir e entender os outros	3.6%	6.0%	26.4%	48.4%	15.6%	100.0%
Capacidade para transmitir conhecimentos	5.6%	5.6%	28.4%	48.4%	12.0%	100.0%
Capacidade de falar em público	4.0%	9.6%	16.0%	41.6%	28.8%	100.0%
Capacidade de argumentação e defesa de propostas	4.0%	9.2%	26.8%	41.2%	18.8%	100.0%
Capacidade de convencimento	8.0%	9.6%	33.6%	37.2%	11.6%	100.0%

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Esses dados foram utilizados na construção do gráfico a seguir.

Gráfico 8: Competências Comunicativas



Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

As competências comunicativas expressam as habilidades de relacionamento, de dialogar, de se expressar, de entender outros indivíduos, de utilizar a linguagem de forma eficaz, de propor e defender ideias, bem como do domínio de línguas. Além disso, tem-se também as competências emocionais, as quais compreendem entender os demais indivíduos e saber responder as suas emoções, bem como colocar-se em seu lugar, além da capacidade para identificar as próprias emoções.

No tocante às competências comunicativas, destaca-se que, de maneira geral, os alunos que responderam a pesquisa concordam que o curso possibilita o desenvolvimento dessas competências. Assim, apresenta-se a análise dessas competências. A capacidade de comunicação oral e escrita apresentou uma porcentagem de concordância de 70,8%, e de 8,4% de discordância. A capacidade de ouvir e entender os demais apresentou uma porcentagem de 64% de concordância, assim como a capacidade de falar em público foi de 70% de concordância e a capacidade de argumentação de 60%.

No entanto, destacam-se algumas capacidades analisadas, como a capacidade de utilizar as tecnologias de informação e comunicação, a qual apresentou um percentual de discordância de 34,4%, em contrapartida de um percentual de concordância de 32,4%. A capacidade de convencimento apresentou discordância no percentual de 17,6%, e concordância no percentual de 48,8%. Já a competência que mais se destacou foi a capacidade de comunicação em outros idiomas, a qual apresentou 42,8 % de discordância total, e 28,8 de discordância parcial, totalizando 71,6% do total de respostas, em contrapartida de 12% de concordância.

Dentre as metodologias que possibilitaram o desenvolvimento das competências comunicativas, de maneira geral os entrevistados argumentam que as apresentações, discussões em sala de aula, seminários e oficinas permitem o desenvolvimento dessas competências, como destacado a seguir, “o curso estimula bastante a comunicação e a argumentação nas atividades de sala como apresentações e seminários” (AE22, 2015); “através do curso, houve o incentivo para seminários entre outras propostas para estar transmitindo conhecimento ao público, a capacidade de argumentação foi desenvolvida no decorrer das atividades [...]” (AE2, 2015).

A atividade extraclasse também foi apontada como um forte possibilitador das competências comunicativas, como se pode observar nas falas dos entrevistados, “o curso pouco influenciou no desenvolvimento de tais habilidades, atividades extracurriculares tiveram

um impacto infinitamente maior.” (AE13, 2015); “[...] quando se participa de projetos paralelos durante o curso, todas as suas competências comunicativas são melhoradas, além disso, durante as aulas sempre existe um posicionamento a ser discutido [...]” (AE4, 2015).

No tocante ao desenvolvimento da comunicação em outros idiomas, duas propostas foram destacadas pelos alunos como possibilitadoras - a aula que está sendo ministrada em inglês no curso “*The future of organizations*” e os intercâmbios estudantis, “[...] uma vez que o curso me possibilitou o intercâmbio universitário eu desenvolvi outros idiomas” (AE9, 2015); “[...] a aula em inglês do professor Bosquetti é uma maneira de desenvolver essas competências de comunicação em outros idiomas, mas é pra quem já fala o idioma mesmo, mas permite aperfeiçoar pela prática” (AE15, 2015).

Assim, é possível constatar que, na opinião dos alunos, as competências comunicativas foram as que mais se destacaram quanto à contribuição do curso no seu desenvolvimento. Os professores entrevistados corroboram com essa premissa por acreditarem que tais competências podem ser desenvolvidas em todas as disciplinas, e que a maioria das estratégias utilizadas no curso contribuem de maneira significativa nesse sentido. Destaca-se assim, a fala de alguns professores.

“Acredito que o desenvolvimento dessas questões não estejam somente relacionado ao curso de administração, e sim a interação constante em ambientes acadêmicos, independente do curso ou nível de formação. Todavia penso que o maior conhecimento formal permite a construção do raciocínio lógico, e dessa forma, uma argumentação mais clara e consistente, por isso importante pensar na qualidade dessas competências, os exercícios orais, tais como as apresentações e defesa das mesmas formam uma ferramenta importante para o desenvolvimento das habilidades comunicativas, ainda que eu considere experiências em abito de pesquisas mais relevantes.” (PG5, 2015).

“A disciplina utiliza o Moodle” sempre, mas a comunicação ocorre em diversas apresentações durante a disciplina, portanto há um incentivo a falar em público, de defender as propostas do trabalho, até porque outros grupos são incentivados

a criticarem e questionar os trabalhos dos demais [...]. ' (PG 10, 2015).

As competências comunicativas também recebem destaque pelos autores devido à sua importância quando se remete a uma participação ativa no contexto social, conforme é destacado por Soriano (2006), que define as competências comunicativas como a capacidade do indivíduo para atuar em situações de comunicação que permitem compartilhar informações com outras pessoas e expressar mensagens com linguagem precisa. Para sua implementação, é necessário desenvolver uma série de atitudes como a escuta ativa e a clareza, a responsabilidade democrática e a participação.

4.3.2.5 Competências Associativas

As competências Associativas e cooperativas, de acordo com Camacho *et al* (2012, tradução nossa), buscam a adaptação às normas socioculturais imperantes; disposição de solidariedade com os demais que evidenciarem as suas necessidades; demonstração da condição de liderança; interesse pela formação do capital social nas comunidades; entusiasmo e responsabilidade no desenvolvimento de tarefas; gestão com justiça e equidade das eventualidades dispostas; respeito aos demais; trabalho em equipe; respeito às posições coletivas; priorização dos interesses coletivos.

Mardones (2013, tradução nossa) complementa que as competências associativas enfatizam a capacidade de participar de maneira ativa e eticamente responsável da realidade social, consistem em desenvolver o sentido de pertencimento à sociedade e ao contexto em que vive, bem como o sentimento de cidadania global. Além disso, engloba aceitar e praticar as normas de convivência acordadas com os valores democráticos, valorizar as diferenças e reconhecer a igualdade de direitos entre as diferentes coletividades.

No que tange às competências associativas, apresentam-se, na sequência, os resultados das percepções dos alunos quanto à contribuição do curso no desenvolvimento dessas competências.

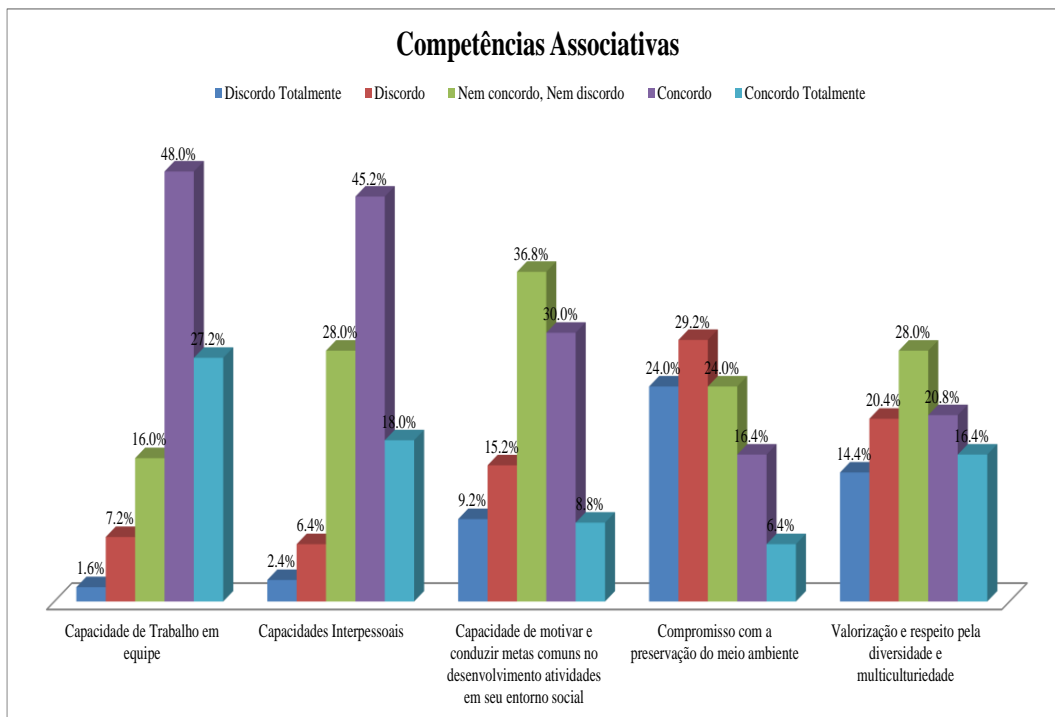
Tabela 12: Competências Associativas

Competências Associativas	ESCALA					
	Discordo Totalmente	Discordo	Nem concordo, Nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente	Total
Capacidade de Trabalho em equipe	1.6%	7.2%	16.0%	48.0%	27.2%	100.0%
Capacidades Interpessoais	2.4%	6.4%	28.0%	45.2%	18.0%	100.0%
Capacidade de motivar e conduzir metas comuns no desenvolvimento atividades em seu entorno social	9.2%	15.2%	36.8%	30.0%	8.8%	100.0%
Compromisso com a preservação do meio ambiente	24.0%	29.2%	24.0%	16.4%	6.4%	100.0%
Valorização e respeito pela diversidade e multiculturalidade	14.4%	20.4%	28.0%	20.8%	16.4%	100.0%

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Esses dados foram utilizados na construção do gráfico a seguir, a fim de evidenciar a concentração das respostas

Gráfico 9: Competências Associativas



Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Na análise das questões referentes às competências denominadas associativas, é possível perceber que, na percepção dos alunos/egressos quanto a contribuição do curso para o desenvolvimento da capacidade de trabalho em equipe e as capacidades interpessoais, as porcentagens de concordância são respectivamente de 75,2% e 63,2%, enquanto as porcentagens de discordância são respectivamente de 9 e 8,8%.

Já quanto à contribuição do curso no que diz respeito à capacidade de motivar e conduzir metas comuns no desenvolvimento de atividades no entorno social, a maioria dos respondentes mantiveram-se imparciais, sendo 36,8%, enquanto 24,4% discordam quanto a contribuição do curso nesse sentido. Já os que concordaram somam o percentual de 38,8%, e desses, 8,8% concordam totalmente.

Quanto Com relação à valorização e respeito à diversidade e multiculturalidade, as respostas foram similares, sendo que 34,8% dos respondentes discordam com a contribuição do curso no desenvolvimento desta competência, enquanto 37,2% concordaram nesse sentido, e 28% mantiveram-se imparciais.

Por fim, quanto ao compromisso com a preservação do meio ambiente, na opinião de 53,2% dos alunos/egressos, o curso não contribuiu no desenvolvimento dessa competência, sendo que 24% discordaram totalmente, em contrapartida dos 22,8% que concordaram. .

Na sequência, apresenta-se a opinião dos alunos entrevistados com relação à contribuição do curso para o desenvolvimento das competências associativas: “os trabalhos em equipe ajudam no aprendizado da interação com os demais, através do convívio com pessoas distintas, debates, elaboração de trabalhos e apresentação de seminários” (AE18, 2015); “acredito que de forma geral o curso proporciona que trabalhemos com diversos tipos de pessoas, aí temos que lidar e respeitar as maneiras de cada uma delas, o curso potencializa algo já intrínseco” (AE11, 2015); “[...] trabalhos em equipe, diversidade que existe na universidade, convivência com outras culturas e debates sobre diversidade” (AE6, 2015).

No entanto, alguns respondentes apresentam opiniões distintas, como: “acredito que nestes aspectos o curso deixou a desejar em alguns pontos. [...] deveria ser trabalhada a pluralidade que existe nas diversas organizações” (AE5, 2015); “poucos professores abordam essas competências, acredito que o que mais desenvolveu melhor nós, neste tema, foi a convivência com os colegas das diversas regiões do Brasil e do mundo [...]” (AE24, 2015); “o que contribuiu foram trabalhos em equipe, porém em relação à diversidade e multiculturalidade nada foi

abordado, alguns professores fazem, inclusive alguns comentários inapropriados em relação à gênero e classe.” (AE27, 2015).

“As capacidades de trabalho em equipe e interpessoais são estimuladas no decorrer do curso, sobretudo pelos seminários e trabalhos em equipe, [...] mas pouco que desenvolvi por causa do curso as competências sobre a preservação do meio ambiente, diversidade, multiculturalidade de meu entorno social. Esses aspectos já faziam parte de mim antes do curso e não senti terem sido desenvolvidos, pelo contrário.” (AE2, 2015).

É possível perceber que, de maneira geral, as competências de relação interpessoal e de trabalho em equipe, na opinião dos alunos/egressos, são desenvolvidas no curso através dos trabalhos em equipe e da relação diária com as pessoas, que são diferentes. No entanto, as competências que se referem à valorização do meio ambiente, da diversidade e de aplicação no contexto social, possuem pouca contribuição do curso. Assim, na sequência, apresenta-se a opinião dos professores entrevistados no que tange a essas percepções.

“[...] utilizo o trabalho em equipe, discuto textos sobre a gestão da diversidade e reflexões sobre o sistema econômico vigente e suas consequências sobre as pessoas e organizações, organizo palestras com empreendedores de diversos segmentos e portes de organizações para que os estudantes conheçam a diversidade de possibilidade de organizações sociais” (PG5, 2015).

“Entendo que a disciplina também ofereça isso já que a pesquisa que peço ela é realizada em grupo, com metas claras durante todas as disciplinas. [...] há uma preocupação em usar a pesquisa para ajudar as empresas, e sempre enfatizo que podem ser realizadas em todos os tipos de organizações que incluem as sociais” (PG2, 2015).

“São diversas as oportunidades que o curso e a universidade em geral pode oferecer para o desenvolvimento do relacionamento interpessoal, é na minha visão o aluno está aqui dentro já está consequentemente desenvolvendo essas competências. [...] olha em relação a diversidade né? e o meio ambiente eu já acho que se desenvolve

é pouco, não sei te dizer especificamente o como, tem matérias do curso que falam da responsabilidade social e ambiental, mas o viés é funcionalista né [...]” (P1, 2015).

Com base na percepção dos professores, o curso possibilita o desenvolvimento das competências associativas de diversas maneiras, principalmente através das metodologias que buscam a interação entre os alunos e também com o professor. Os profissionais também percebem uma contribuição positiva do curso no desenvolvimento de aspectos relacionados à diversidade e à preservação do meio ambiente.

A competência associativa sintetiza o nexó entre a individualidade e o coletivo, que se dinamiza diante da necessidade de auto realização do indivíduo e só pode se concretizar na execução de projetos e realizações coletivas. A comunidade de interesses, objetivos e projetos relevantes necessita, para alcançar propósitos significativos em consonância com as aspirações pessoais, de ações voltadas para a cooperação. Isso requer que os cidadãos sejam competentes para cooperar, coordenar, colaborar e alcançar consensos com os outros cidadãos, de maneiras que todos possam enfrentar conflitos e gerir ações transformadoras (FERNÁNDEZ E SÁNCHEZ, 2011).

4.3.2.6 Competências de Aprendizagem

De acordo com Fernández e Sánches (2011, tradução nossa), as competências de aprendizagem consistem na expressão das qualidades associadas ao desenvolvimento cultural necessário para alcançar a inclusão ativa do indivíduo no exercício da cidadania, a competência educativa, intimamente relacionada ao potencial educativo e educador do indivíduo e os pontos fortes educadores da sociedade, além de desempenhar uma função reguladora do comportamento cidadão. A competência de aprendizagem/educativa é premissa do exercício da cidadania, atendendo o seu caráter sócio formativo, uma vez que, se requer educar e educar-se para exercer a cidadania, e esse processo enriquece o cidadão.

A competência de aprendizagem apresenta-se como premissa para o exercício da cidadania, contudo, acredita-se que no processo de participação busca-se o desenvolvimento dos indivíduos, não necessariamente necessita-se ter domínio completo das situações e contextos. Corroborando com essa proposição, Cançado, Pereira e

Tenório (2013) resgatam a obra da Rosavallon ao apresentarem que, mesmo com diversos problemas, a participação é, em si, um processo pedagógico.

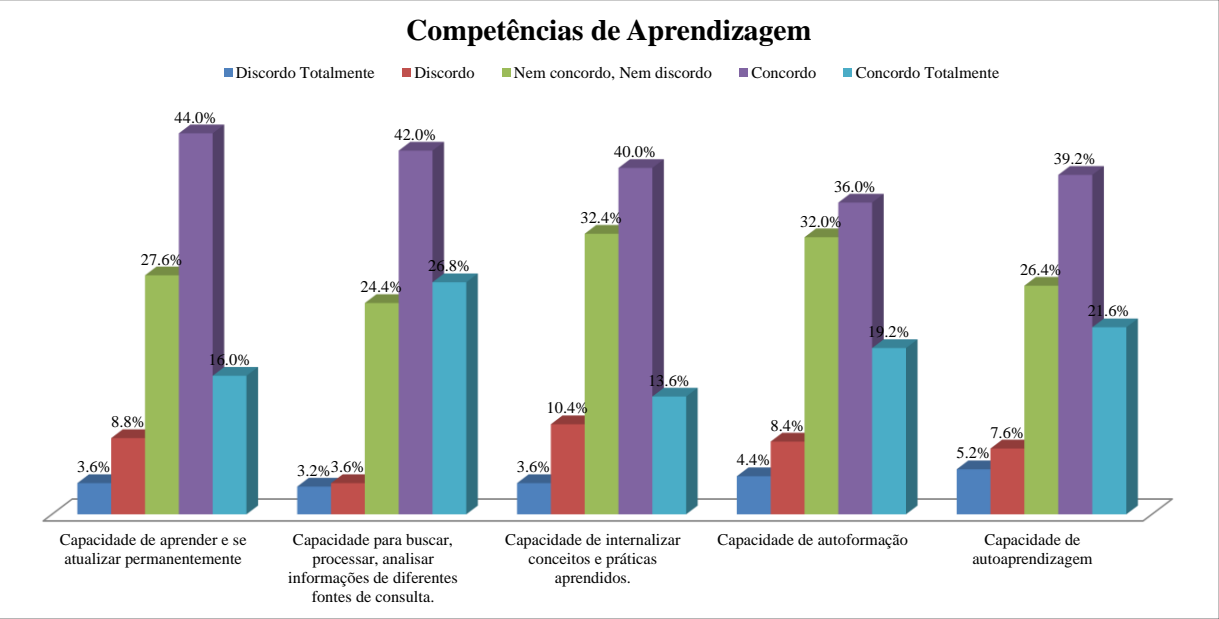
Tabela 13: Competências de Aprendizagem

Competências de Aprendizagem	ESCALA					Total
	Discordo Totalmente	Discordo	Nem concordo, Nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
Capacidade de aprender e se atualizar permanentemente	3.6%	8.8%	27.6%	44.0%	16.0%	100.0%
Capacidade para buscar, processar, analisar informações de diferentes fontes de consulta.	3.2%	3.6%	24.4%	42.0%	26.8%	100.0%
Capacidade de internalizar conceitos e práticas aprendidos.	3.6%	10.4%	32.4%	40.0%	13.6%	100.0%
Capacidade de autoformação	4.4%	8.4%	32.0%	36.0%	19.2%	100.0%
Capacidade de autoaprendizagem	5.2%	7.6%	26.4%	39.2%	21.6%	100.0%

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

A fim de evidenciar a concentração das respostas, esses dados foram utilizados na construção do gráfico a seguir.

Gráfico 10: Competências de Aprendizagem



Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

A categoria de aprendizagem refere-se às competências relacionadas às capacidades de autoaprendizagem, autoformação, e de buscar o aprendizado constante. De maneira geral, a percepção dos alunos/egressos quanto à contribuição do curso para o desenvolvimento das questões que compõem essa categoria de competência, em maioria, é positiva.

No que se refere à capacidade de aprender e de se atualizar constantemente, 60% concordaram quanto à contribuição do curso, enquanto 13,4% discordaram. Já a capacidade de buscar, processar e analisar informações de diferentes fontes de consulta, 68,8% concordaram enquanto 6,8% discordaram. Na capacidade de internalizar conceitos e práticas aprendidas, 53,6% concordaram e, em contrapartida, 14% discordaram quanto à contribuição do curso nesse sentido. Ainda quanto às capacidades de autoformação e de autoaprendizagem, o percentual de discordância de ambas é de 12,8%, enquanto o percentual de concordância é de 55,2% e 60,8% respectivamente.

Na sequência, apresenta-se a percepção dos alunos entrevistados quanto ao desenvolvimento das competências de aprendizagem. “Acredito que o curso me possibilitou aprender por mim mesmo, ir atrás de obter informações e conhecimentos sem depender muito dos ‘professores [...]’” (AE10, 2015).

“A autonomia requerida por um curso de graduação acaba por levar o aluno a desenvolver as competências de autoformação e autoaprendizagem, [...] sobre aprender a se atualizar e internalizar conceitos, acredito que faz parte do processo de aprender a aprender e da necessidade que temos disso na vida profissional e cotidiana.” (AE12, 2015).

“A necessidade de se manter atualizada e se digerir novas informações se torna crucial o desenvolvimento do administrador. Didáticas como a leitura, provas e as discussões ajudam para desenvolver esse tipo de competências [...]” (AE17, 2015).

“Trabalhos em equipe e pesquisas fora de sala de aula, além do incentivo aos alunos a buscar informações fora da sala de aula sobre assuntos estudados. Os alunos tinham que se virar, o que pode ser negativo, mas no meu caso a experiência

foi muito válida e me fez amadurecer profissional e pessoalmente.” (AE5, 2015).

Quanto a percepção dos professores, destacam-se as seguintes falas,

“Eu procuro provocar os meus alunos mostrando para eles as limitações da literatura dominante na nossa formação, instigando-os a buscarem outras fontes para que tenham um conhecimento mais amplo e crítico. Eu uso na medida do possível, tendo em vista respeitar as ementas, fontes alternativas também na disciplina”. (PG6, 2015).

“Eu procuro mostrar aos alunos experiências alternativas e inovadoras em termos de organização, para que eles percebam que existem pessoas encontrando novas soluções para antigos problemas, com foco no desenvolvimento mis amplo da nossa sociedade, não apenas o desenvolvimento econômico, mas o desenvolvimento social e ambiental também” (P4, 2015).

“Aqui a minha disciplina pode ser modificada ou incrementada já que ainda está muito na ideia de prova-trabalho, outras formas de avaliação poderão ser utilizadas futuramente para incentivar a autoaprendizagem” (PG2, 2015).

A percepção dos professores quanto às competências de aprendizagem, de forma geral, está muito relacionada com cada aluno, já que afirmaram que depende mais deles do que do curso em si. No entanto, também defendem que é importante a utilização de metodologias bem como o incentivo por parte dos professores no desenvolvimento de uma cultura de aprendizado contínuo e de autoaprendizagem. A competência de aprendizagem/educativa é premissa do exercício da cidadania, atendendo o seu caráter sócio formativo, uma vez que, requer-se educar e educar-se para exercer a cidadania, e esse processo enriquece o cidadão.

Ao analisar a contribuição do curso para o desenvolvimento das competências cidadãs a partir da percepção dos alunos/egressos e professores, atinge-se o segundo e o terceiro objetivos específicos deste estudo, os quais consistiam em analisar a percepção dos professores/gestores e alunos, quanto à contribuição do curso de

administração da UFSC para o desenvolvimento das competências cidadãs.

Dessa forma, na sequência busca-se trazer uma reflexão crítica sobre os resultados apresentados para, na sequência, propor melhorias ao curso de administração relacionadas às possibilidades de desenvolvimento das competências cidadãs.

4.4 REFLEXÃO CRÍTICA

Neste tópico serão discutidos os resultados obtidos até o momento, buscando um confronto crítico e reflexivo entre os principais resultados da pesquisa e os aspectos teóricos do estudo. Assim, apresenta-se a seguir uma tabela em que se compara as médias entre as categorias de competências analisadas.

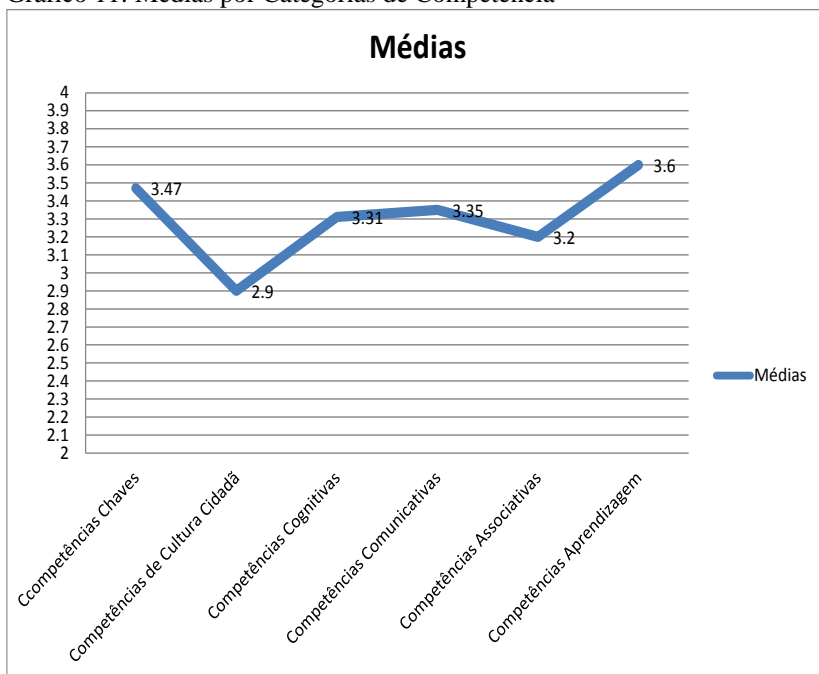
Tabela 14: Média por Categoria de Competências

Categorias de Competências	Médias
Competências Chaves	3,47
Competências de Cultura Cidadã	2,9
Competências Cognitivas	3,31
Competências Comunicativas	3,35
Competências Associativas	3,2
Competências Aprendizagem	3,6

Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Esses dados foram utilizados na construção do gráfico a seguir, a fim de evidenciar uma melhor comparação entre as médias por categoria de competência analisada.

Gráfico 11: Médias por Categorias de Competência



Fonte: Dados primários – Elaborado pelo autor, 2015.

Com base na análise do gráfico acima, é possível identificar que, em geral, as médias das categorias de competências analisadas apresentam um valor entre 3,2 e 3,6, com exceção da competência relacionada à cultura cidadã, que apresentou uma média de 2,9. Em razão de a análise pormenorizada de cada questão r apresentar mais detalhadamente as variáveis que possibilitaram chegar às médias apresentadas no gráfico, é possível neste momento, após a análise da percepção dos professores e dos alunos/egressos, apontar os principais fatores de destaque.

No que se refere às competências voltadas ao desenvolvimento de uma cultura cidadã ativa de participação, a média apresentada foi de 2,9. Com base nas entrevistas com os alunos, é possível perceber, de forma geral, que o curso contribui mais para o desenvolvimento do pensamento crítico do que para o desenvolvimento de uma vontade de participação ativa. De acordo com os estudantes, pelo foco dado ao curso, as metodologias e estratégias focam e priorizam quase que

exclusivamente o contexto profissional em detrimento da formação para a cidadania. Todavia, a universidade como um todo possibilita uma série de alternativas que podem contribuir de forma mais assertiva para o desenvolvimento desses aspectos, apesar de faltar a comunicação e o incentivo para participação nessas atividades.

Os professores também destacam que o viés funcionalista dos cursos de administração em geral priorizam os aspectos profissionais. Logo, os aspectos relacionados à formação de uma cultura de participação deixam a desejar, porém, apontam também a maior possibilidade de desenvolvimento em algumas disciplinas do que em outras. Nesse sentido, alguns professores destacam que a prioridade deve estar na formação integral do indivíduo, sendo a formação para a cidadania a prioridade. Outros, de maneira contrária, apresentam a posição de que a formação profissional deve ser prioridade.

Ao apresentar os resultados, cabe destacar a posição de Fernández e Sánchez (2011, tradução nossa), os quais enfatizam que as estratégias educativas nos contextos das universidades falham no potencial educativo do trabalho social ao privilegiar quase que inteiramente o profissional em detrimento da preparação para problematizar a realidade social. Argumentam ainda que as universidades, ao estarem afetadas pela improvisação, pelo esquematismo e pelo formalismo, não promovem eficazmente a autonomia e o papel de protagonista e responsável dos estudantes na atividade sociopolítica, nem o emprego criativo das ferramentas e dos valores da profissão para transformar situações sociais as quais estão correlacionados. Assim, diante do exposto, acredita-se que se deve ter um equilíbrio, maiores oportunidades e incentivo para o desenvolvimento da formação cidadã diante das necessidades da sociedade atual e futura.

Já, no tocante às demais categorias da competência cidadã, percebe-se que as médias de competências estão entre 3,2 e 3,6, considerando que o intervalo de resposta era de 1 a 5. As competências de aprendizagem ganham destaque por ter a maior média, principalmente devido ao maior grau de concordância dos alunos/egressos quanto à contribuição do curso para as competências de autoaprendizagem, autoformação e aprendizado contínuo. Já as competências chaves para a formação cidadã apresentaram uma média de 3,47, principalmente devido às questões referentes ao relacionamento interpessoal e trabalho em grupo, as quais, na percepção dos alunos/egressos, tiveram contribuição significativa do curso.

Já referente às competências cognitivas, comunicativas e associativas, as médias são menores, principalmente pelo motivo de que apresentam aspectos diretamente relacionados com o contexto social, e, nessa perspectiva, os alunos/egressos possuem a percepção de que o curso não contribuiu efetivamente para o desenvolvimento das competências que destacam o aspecto social.

Considerando os resultados da pesquisa, destacam-se alguns pontos os quais são percebidos como destaque nas falas tanto dos alunos/egressos quanto na dos professores entrevistados.

Com relação ao papel das universidades na formação para a cidadania, destaca-se que, de maneira geral, na percepção dos professores, as instituições de ensino superior possuem papel importante nesse sentido, como é destacado nos seguintes discursos.

“Eu concordo que as IES têm papel fundamental na formação dos cidadãos. Entendo que a UFSC faz isso parcialmente quando leva os estudantes a refletirem sobre a realidade social que os cerca, oferecendo-lhes conteúdos que possam ser usados em diferentes espaços sociais, com finalidades plurais [...]” (P3, 2015).

“As universidades acredito que possuem como objetivo primeiro a formação para a cidadania e a formação profissional vem junto. E para isso acredito que o nosso curso deixa a desejar, mas há oportunidades, principalmente se nós pensarmos em uma maior integração entre os centros, nós temos uma multidisciplinaridade, mas falta a interdisciplinaridade, acho que outros cursos, disciplinas, palestras tem muito a contribuir no sentido do desenvolvimento para a cidadania [...]” (PG1, 2015).

A partir da análise das entrevistas com os professores, fica evidente a percepção do papel da universidade no desenvolvimento de uma formação para a cidadania, principalmente na busca de uma formação completa, na qual os aspectos da cidadania ganham destaque. Nesse sentido, destaca-se a percepção de alguns autores os quais enfatizam que o ambiente universitário ganha evidência quando se fala em desenvolvimento da competência cidadã, uma vez que a sociedade espera que as universidades preparem seus profissionais para problematizar a realidade social.

Esse pensamento vai ao encontro do que Bernhein e Chauí (2008) enfatizam sobre a relação entre a sociedade e as universidades, ao dizerem que o mundo acadêmico deve envolver-se mais com os processos sociais, econômicos e culturais, mantendo as características que o distinguem como academia. Belloni (1989, p.55) defende posição semelhante ao afirmar que "a educação é um serviço ou bem público não só porque recebe recursos públicos, mas principalmente porque seus benefícios (profissionais qualificados, cidadãos conscientes, conhecimento produzido e disseminado) atingem toda a sociedade".

Além do papel da universidade para o desenvolvimento dessas competências, destaca-se as características dos sujeitos nessa fase da universidade, os quais possibilitam ainda mais efetivamente o desenvolvimento das competências cidadãs, que são evidenciadas por Ortiz (2008, tradução nossa) quando evidencia a natureza transitória, o desenvolvimento individual de autoconsciência, a capacidade de autodeterminação e auto aperfeiçoamento e a estruturação de convicções como características dessa fase da vida do indivíduo. O autor ainda salienta que o desenvolvimento particular de autoconsciência, autoestima e a capacidade de autodeterminação está nessa fase desenvolvimento da personalidade, incorporando a função autoeducativa e de auto avaliação, o que resulta na ampliação de possibilidades de potencialização de projetos de aperfeiçoamento da ação cidadã.

Assim, além do papel das universidades na formação de cidadãos, destaca-se que os sujeitos, nessa fase da vida, tomam decisões importantes nos âmbitos profissional e familiar e além da definição de uma posição política e da busca de uma projeção social definida. Essa fase é caracterizada pelo momento de transição de plena incorporação da atividade produtiva e social, levando a sustentar a peculiaridade da educação cidadã dos estudantes universitários como uma fase especial do processo de aprendizagem contínua.

Para finalizar este tópico, destaca-se que Alarcón e Sanches Noda (2000, tradução nossa) corroboram ao salientar que a missão social das universidades transcende o aspecto funcional das profissões, e enfatizam a responsabilidade com a formação integral do profissional para promover o desenvolvimento local e social. Logo, evidencia-se a necessidade do desenvolvimento da competência cidadã no contexto da educação profissional nas universidades, uma vez que as instituições de ensino têm um papel essencial, pois podem fornecer subsídios para que os jovens tornem-se profissionais e cidadãos participantes na sociedade.

No que se refere às metodologias utilizadas no curso e que contribuem para o desenvolvimento das competências cidadãs, é importante salientar que as competências relacionadas ao desenvolvimento do pensamento crítico, da comunicação e das capacidades associativas contribuem de forma mais efetiva na percepção dos alunos e também de alguns professores. No entanto, nas competências voltadas para o exercício cidadão, as metodologias utilizadas ainda não possibilitam um desenvolvimento nesse sentido, apesar de as atividades e a participação nas diversas organizações estudantis possibilitarem o desenvolvimento dessas competências.

Destaca-se que o objetivo da metodologia de desenvolvimento da competência cidadã consiste em sistematizar o processo de formação a partir do ativismo sócio-político que se concretiza na sócio transformação promovida conscientemente pelos profissionais universitários. E dentre as principais orientações no desenvolvimento das competências cidadãs, destacam-se as seguintes: a problematização da realidade e da própria atividade de formação; o ativismo sócio-político como atividade formativa com um conteúdo de confrontação criadora com os problemas sociais; e a “transcontextualização” como expressão da atuação coerente do estudante universitário nos diferentes contextos.

Tendo como base a concepção complexa das competências, o processo de desempenho idôneo requer a integração do saber ser com o saber conhecer e o saber fazer, o que se constitui em uma atividade fundamental. Essa perspectiva tem como antecedentes basilares em primeiro lugar a proposta da UNESCO (1990) de formar pessoas com conhecimentos teóricos, práticos e valorativos-atitudinais em todos os níveis educativos.

Percebe-se que, na resolução de um problema com idoneidade, parte-se do interesse de fazer as coisas bem, de alcançar as metas propostas, obter produtos valiosos no contexto cultural e de trabalhar cooperativamente com os outros (saber ser). Requer o conhecimento do contexto e a compreensão do problema a partir de conceitos e categorias previamente construídas (saber conhecer) que orientam em como abordá-lo. Com base nisso, o indivíduo põe em ação procedimentos específicos para encontrar uma solução para o problema, tendo em conta o contexto e as possíveis mudanças, ou seja, o saber fazer.

Já Fuentes (2009) se sustenta no princípio da ‘ensinabilidade’ crítico reflexiva do exercício da cidadania. O que supõe que o processo de desenvolvimento das competências cidadãs deve estruturar-se a partir do exercício das ações de cidadania no dinâmico contexto formativo que

emerge da integração e interação entre o centro de ensino e a sociedade em que está inserido

Logo se percebe que, de maneira geral, busca-se fazer a vinculação da teoria com a prática, bem como o princípio pedagógico baseia-se na ação para um caráter formativo do indivíduo em seu contexto cultural, social e profissional. Os objetivos, conforme Fernández e Sánchez (2012, tradução nossa), são buscar a vinculação entre a prática atual e futura, bem como transcender o simples exercício e propor situações reais na intenção de uma atitude crítica e reflexiva que aflora a reflexão e a ação, precedida pela problematização, avaliação e orientação.

O procedimento da problematização do exercício da cidadania possibilita ao estudante ter os instrumentos necessários para investigar a realidade social e estruturar suas ações cidadãs a partir do questionamento das práticas cidadãs, a partir da mobilização de experiências sociais e profissionais que são importantes para a compreensão da situação social a ser examinada. Esse processo se sustenta na relação entre a orientação educativa reflexiva e a reflexão cidadã.

Os autores ainda argumentam que, no âmbito do ensino superior, o desenvolvimento da formação cidadã dos estudantes pode estar relacionado a diferentes metodologias de formação, bem como está relacionada com a participação em atividades de impacto social, que podem ser tutorias, atividades e programas de pesquisa, projetos produtivos e sociais, tarefa de educadores e atividades de organizações estudantis e políticas.

A orientação educativa reflexiva também estimula a reflexão avaliativa, o diálogo construtivo, a mobilização referente à cultura cidadã e as potencialidades para assumir projetos coletivos. Além de permitir aprender a formular questionamentos acerca da realidade social. Já a reflexão cidadã implica que o estudante universitário seja capaz de auto avaliar o seu desempenho social, de aprender a empregar o diálogo construtivo como gerador de consensos, e assim, com base na avaliação do cenário atual, projetar ações futuras.

O objeto de estudo prático desta pesquisa foi o curso de administração da UFSC, e nesse sentido, cabe destacar a importância do desenvolvimento da competência cidadã diante do papel do administrador. O campo de atuação do administrador, que requer em menor ou maior grau o domínio da competência cidadã, considerando o seu papel social na construção do bem comum, conforme expresso na legislação que regulamenta a profissão. Nesse sentido, acredita-se que a atuação do administrador possui inúmeras possibilidades e, dentre elas,

áreas que possibilitam a participação ativa e a mudança social, como na área de administração pública, na gestão de ONG'S, institutos, conselhos e outras organizações de cunho social. Além disso, de acordo com o Conselho Federal de Administração (CFA), os cursos de administração são os que mais formam profissionais no país.

4.5 PROPOSTAS E RECOMENDAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS CIDADÃS

O ambiente universitário ganha evidência quando se fala em desenvolvimento da competência cidadã, uma vez que a sociedade espera que as universidades preparem seus profissionais para problematizar a realidade social. Corroborando com este pensamento, Ortiz (2008, tradução nossa) evidencia a natureza transitória, o desenvolvimento individual de autoconsciência, a capacidade de autodeterminação e auto aperfeiçoamento e a estruturação de convicções como características dessa fase da vida do indivíduo. O autor ainda salienta que o desenvolvimento particular de autoconsciência, autoestima e a capacidade de autodeterminação estão na fase desenvolvimento da personalidade, incorporando a função autoeducativa e de auto avaliação, o que resulta na ampliação das possibilidades de potencialização de projetos de aperfeiçoamento da ação cidadã.

Dessa maneira, é corroborado pelos autores bem como pelos professores entrevistados nesta pesquisa, que a formação para o aperfeiçoamento da ação cidadã torna-se premissa necessária na formação integral dos universitários. Logo, é preciso que as ações de ensino, metodologias e oportunidades oferecidas pelos cursos levem em conta as necessidades metodológicas requeridas para o desenvolvimento das competências cidadãs. No caso em específico do curso de administração da UFSC, foi possível identificar que, em sua grande maioria, tanto os alunos quanto os professores argumentam que as estratégias de ensino priorizam a formação profissional e, nesse sentido, a maioria das estratégias e metodologias utilizadas não priorizam a formação voltada para o desenvolvimento de uma cultura cidadã ativa.

Ao analisar o constructo da competência cidadã, foi possível identificar com base na percepção dos alunos e professores que o curso possibilita, através das metodologias e oportunidades oferecidas, o desenvolvimento de algumas competências que o compõe, como por exemplo as competências comunicativas, associativas e de aprendizagem.

Nesse sentido, a participação em organizações estudantis e as atividades em grupo destacaram-se no desenvolvimento dessas competências. No entanto, as metodologias utilizadas não possibilitaram o desenvolvimento das competências voltadas ao contexto social, assim torna-se necessário que sejam dispostas alternativas para que possam ser desenvolvidas. Assim, na sequência serão elencadas algumas sugestões que possibilitem o desenvolvimento das competências cidadãos.

Primeiramente, no que tange as metodologias e as oportunidades que o curso e a universidade oferecem e que contribuem para o desenvolvimento da competência cidadã, destaca-se a participação em organizações estudantis e os outros trabalhos em grupos realizados no ambiente universitário, como os projetos de pesquisa, as empresas juniores, os centros acadêmicos, o diretório central dos estudantes, as atléticas, a AIESEC, entre outras oportunidades. Conforme destacado pelos alunos, há a necessidade de uma maior divulgação das oportunidades que a universidade disponibiliza nesse sentido. Conforme os resultados da pesquisa com os alunos/egressos, 56% do total dos respondentes não participaram de nenhuma das organizações estudantis, e alguns dos alunos/egressos entrevistados destacaram que não há um incentivo pelo curso para a participação.

Já, mencionado pelos autores Fernández e Sánchez (2012, tradução nossa), o desenvolvimento da formação cidadã dos estudantes pode estar relacionado a diferentes metodologias de formação, bem como está relacionado à participação em atividades de impacto social, que podem ser tutorias, atividades e programas de pesquisa, projetos produtivos e sociais, tarefa de educadores e atividades de organizações estudantis e políticas. Assim, torna-se evidente que o incentivo e a divulgação de tais oportunidades possibilite que um maior número de alunos possam participar e conseqüentemente tenham a vivência em atividades que os possibilitem experienciar outros contextos de ação social que não estejam estritamente ligados ao aspecto profissional.

O curso pode, nesse sentido, possibilitar uma maior divulgação das oportunidades relacionadas às organizações estudantis, principalmente no que tange aos grupos e projetos de pesquisa, pois, de acordo com os alunos entrevistados, não há uma divulgação de que projetos o departamento dispõe, e poucos são os alunos que possuem a oportunidade de participar destas atividades. Tais informações estão dispostas no site do departamento, no entanto, parece que diante da situação, a necessidade do reforço de comunicação nesse sentido torna-se evidente. Além de uma maior divulgação, é necessário também, por parte

do departamento, um maior incentivo à participação dos alunos nessas atividades, possibilitando uma formação mais integral, já que a participação nessas atividades é apontada pelos alunos como uma importante oportunidade no desenvolvimento das competências cidadãs.

Quanto as estratégias de comunicação a serem utilizadas para a comunicação das oportunidades de atividades em organizações estudantis, bem como outras atividades extraclasse, seguem algumas propostas.

Quadro 11: Comunicação das Oportunidades Extraclasse

Ação:	Divulgação das oportunidades de participação nas organizações estudantis.
Objetivo:	Proporcionar os estudantes as informações sobre as oportunidades em atividades extraclasse.
Público Alvo:	Todos os alunos, com ênfase nos alunos que estão nas primeiras fases, uma vez que, estes ainda não conhecem a instituição, além disso, como foi ressaltado na pesquisa, as disciplinas que possibilitam o desenvolvimento da competência cidadã estão nos últimos semestres, logo a participação em atividades deste tipo nas primeiras fases possibilita que os alunos já possuam o contato com o contexto da participação, do ativismo social.
Meios Utilizados	<p>A divulgação das oportunidades de participação nas organizações estudantis poderiam ser realizadas em conjunto com os representantes de tais organizações, assim, no início dos semestres as organizações em sala de aula, deveriam explicar sobre as oportunidades, como participar, bem como demonstrar as experiências anteriores</p> <p>Além da divulgação em sala de aula, há também a necessidade do reforço e do incentivo por parte dos professores para que os alunos participem dessas atividades, o reforço visual torna-se importante através de murais e cartazes nos ambientes de sala de aula e corredores, os quais os alunos estão sempre em contato.</p> <p>A utilização das redes sociais é algo que vem sendo atrelado à educação e demonstrado sucesso na comunicação entre os alunos e professores, gestores. Assim, recomenda-se que as informações das oportunidades possam ser vinculadas através desse meio de comunicação, o qual os jovens possuem grande aderência;</p> <p>No que se refere aos grupos de pesquisa, torna-se evidente diante do resultado das pesquisas que a grande maioria não soube dessas oportunidades durante o curso, logo destacar o que cada grupo faz, o que pesquisa e as oportunidades de participação tornam-se evidentes, assim, a divulgação visual, a utilização das redes sociais, e o incentivo em sala de aula podem ser de maior efetividade no repasse dessas informações.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

Ainda com relação às metodologias que possibilitam o desenvolvimento das competências pertencentes ao constructo da competência cidadã, são destacadas pelos alunos/egressos e também por alguns professores entrevistados metodologias que possibilitam os alunos a se posicionarem, como os seminários, discussões em sala, trabalhos em equipe, leituras, principalmente as que permitem aos alunos exercitar o posicionamento de ideias, a construção conjunta do conhecimento, e possibilitam o desenvolvimento de uma série de competências relacionadas ao constructo da competência cidadã.

Nesse sentido, conforme salientado pelos professores, não há a discussão sobre as metodologias utilizadas no curso. Sendo assim, recomenda-se que se tenha um espaço para a discussão das metodologias de ensino utilizadas pelos professores, podendo gerar um compartilhamento de ideias e a construção conjunta de melhores práticas que possibilitem o desenvolvimento de uma formação integral dos futuros administradores, e que contemplem não somente o contexto profissional, mas também possibilitem a problematização da realidade social.

Algumas disciplinas, de acordo com os alunos/egressos e também com alguns professores, possibilitam de forma mais efetiva o desenvolvimento de uma cultura de participação ativa no entorno social, permitindo a problematização do exercício da cidadania. No entanto, poucas são as disciplinas que possuem esse viés. Assim, quando fala-se na mudança de uma cultura de cidadania passiva para uma cultura de cidadania ativa, como já destacado pelos autores, tem-se uma grande desafio, uma vez que a mudança de cultura é algo complexo e requer tempo.

Diante disso, acredita-se que, para que o curso possibilite a mudança de cultura no sentido de possibilitar aos futuros egressos a problematização do exercício da cidadania, é necessário ter disciplinas ao longo dos nove semestres de todo o curso, que possibilitem ao estudante possuir os instrumentos necessários para investigar a realidade social e estruturar suas ações cidadãs a partir do questionamento das práticas cidadãs desde a mobilização de experiências sociais e profissionais, que são importantes para a compreensão da situação social a ser examinada. Esse processo se sustenta na relação entre a orientação educativa reflexiva e a reflexão cidadã.

Além do já sugerido, acredita-se que a atual situação da universidade limita-se a uma multidisciplinaridade, sendo que a interdisciplinaridade possibilitará aos alunos conhecer o que ocorre na

universidade como um todo. Sendo assim, diante da diversidade de cursos e oportunidades que a universidade possui, é preciso aproximar os alunos do que acontece fora do seu centro de estudo. Essa aproximação poderia ser feita através do constante incentivo para que os estudantes possam desenvolver projetos, participar de congressos e palestras que acontecem nos demais centros da universidade. Além do incentivo, a divulgação dessas oportunidades torna-se necessária.

Por fim, acredita-se que, nos tempos atuais, a universidade possui uma grande diversidade de grupos e diversidade de interesses, que não se limitam somente à busca pela formação profissional, pois o perfil dos ingressantes nos diversos cursos vem se alterando constantemente. Assim, é preciso conhecer os alunos que entram no curso, seus interesses e o que buscam na universidade, principalmente porque é necessário despertar o interesse dos alunos pela busca do aprendizado e pela formação do conhecimento, bem como trabalhar a sua realidade social.

4.5.1 Proposição de um instrumento para mensuração da competência cidadã

Buscando compreender o que consiste o desenvolvimento de competências, é necessário entender que o método de desenvolvimento de competências busca alinhar o nível de competência desejado ao real nível apresentado (TECCHIO, DALMAU, NUNES E TOSTA, 2011). É importante pensar em uma ferramenta que mesure as características dos alunos no que se refere ao desenvolvimento da competência cidadã ao longo do curso. As informações advindas de uma ferramenta que cumpra tal intuito podem ser úteis ao planejamento de ações que visem o aprimoramento da competência cidadã.

Portanto, é apresentada a seguir a sugestão de um instrumento que propicie o diagnóstico das características dos alunos no tocante à competência cidadã, bem como permite conhecer os alunos quando ingressam na universidade.

Questionário para diagnóstico da Competência Cidadã:

Perfil

1. Qual o seu Gênero?

Masculino

2. Qual a sua idade?

Entre 19 e 25 anos Entre 26 e 33 anos Entre 34 e 41 anos

Entre 42 e 49 anos + de 50 anos

3. Em que período você realiza o curso?

Matutino

4. Você Trabalha?

Não Trabalho Estágio Trabalho Voluntário

5. Você participa ou já participou de alguma das seguintes atividades?

Projetos de Pesquisa Projetos Ambientais

Projetos Sociais Atividades Comunitárias

Projetos Políticos Não participei

Se sim, Qual? _____

6. Você conhece alguma das seguintes organizações estudantis abaixo relacionadas?

Centro Acadêmico DCE - Diretório Central dos estudantes

Empresa Júnior Projetos de Pesquisa

AIESEC Grupos de Pesquisa

Atlético

Desenvolvimento da Cultura de Participação ativa

Consiste na problematização do exercício da cidadania; investigação da realidade social, e estruturação das ações cidadãs a partir do questionamento das práticas cidadãs desde a mobilização de experiências sociais e profissionais que são importantes para a compreensão da situação social.

Responda as questões seguintes marcando a resposta que melhor se aplica ao seu caso. Considere:

Discordo Fortemente	Discordo	Nem Concordo, Nem Discordo	Condordo	Condordo Fortemente
1	2	3	4	5

7. Costumo analisar o que acontece em meu entorno social, buscando fazer mudanças que permitam a melhorias para a sociedade.

1 2 3 4 5

8. Costumo participar de projetos e atividades de cunho social, político e ambiental.

1 2 3 4 5

9. Acredito que a responsabilidade pelas mudanças sociais também é minha.

1 2 3 4 5

10. Me preocupo com o que acontece de ruim em meu entorno social, mesmo que isso não afete minha vida

()1 ()2 ()3 ()4 ()5

11. Respeito os interesses coletivos, mesmo que isso não vá ao encontro dos meus interesses pessoais

()1 ()2 ()3 ()4 ()5

Competências Cognitivas

Capacidades e habilidades relacionadas com a obtenção e o processamento de informações, e a construção do conhecimento. Capacidades de abstração, análise, síntese, avaliação, compreensão, aplicação, criatividade, e em termos mais amplos, de aprender

12. Na tabela a seguir, marque com um X a situação que melhor se adequar ao seu estado quanto às competências listadas.

Capacidades	Possuo			
	Muito	Médio	Pouco	Mada
Capacidade de abstração, análise e síntese da realidade em meu entorno				
Capacidade de aplicar conhecimentos na prática para desenvolver atividades do cotidiano e profissionais				
Capacidade de organizar e planejar o tempo				
Capacidade de internalizar os conhecimentos				
Capacidade Crítica e autocrítica em situações de debate				
Capacidade de atuar em novas situações, que não experienciadas anteriormente				
Capacidade Criativa				
Capacidade de identificar e solucionar problemas				
Capacidade de tomar decisões facilmente				
Compromisso social, ambiental e político				
Compromisso ético na realização das atividades profissionais e em meu entorno social				

Competências Comunicativas

A competência comunicativa implica o uso eficaz de um sistema complexo de linguagens e códigos interdependentes, o qual permite aos indivíduos estar em contato constante através de múltiplos signos e sinais, sem descartar o principal, o qual é a linguagem verbal (oral e escrita).

13. Na tabela a seguir, marque com um X a situação que melhor se adequar ao seu estado quanto às competências listadas.

Capacidades	Possuo			
	Muito	Médio	Pouco	Mada
Capacidade de comunicação oral e escrita				
Capacidade de comunicação em outros idiomas				
Capacidade para utilizar as tecnologias de informação e comunicação				
Capacidade de ouvir e entender os demais				
Capacidade de transmitir conhecimentos				
Capacidade de falar em público				
Capacidade de argumentação e defesa de propostas				
Capacidade de se posicionar nas discussões				
Capacidade de convencimento				

Competências Associativas

Buscam a adaptação às normas socioculturais imperantes; disposição se solidariedade com os demais que evidenciam as necessidades; demonstração da condição de liderança; interesse pela formação do capital social nas comunidades, entusiasmo e responsabilidade no desenvolvimento de tarefas, gestão com justiça e equidade das eventualidades dispostas, respeitar os demais, trabalhar em equipe, respeitar as posições coletivas, priorizar os interesses coletivos.

14. Na tabela a seguir, marque com um X a situação que melhor se adequar ao seu estado quanto às competências listadas.

Capacidades	Possuo			
	Muito	Médio	Pouco	Mada
Capacidade de trabalho em equipe				
Capacidade de relacionamento interpessoal				
Capacidade de motivar e conduzir metas comuns no desenvolvimento de atividades no meu entorno social				
Capacidade de valorização da diversidade				
Capacidade de valorização da multiculturalidade				
Capacidade de compromisso com a preservação do meio ambiente				

Competências de Aprendizagem

A competência de aprendizagem está intimamente relacionada ao potencial educativo e educador do indivíduo e os pontos fortes educadores da sociedade, desempenha uma função reguladora do comportamento cidadão.

15. Na tabela a seguir, marque com um X a situação que melhor se adequar ao seu estado quanto às competências listadas.

Capacidades	Possuo			
	Muito	Médio	Pouco	Mada
Capacidade de aprender e me atualizar constantemente				
Capacidade de buscar, processar e analisar informações de diferentes fontes				
Capacidade de internalizar conceitos e práticas aprendidos				
Capacidade de autoformação				
Capacidade de autoaprendizagem				

A partir da análise dos resultados, é possível compreender num primeiro momento qual é o perfil do aluno que ingressa no curso, e assim, fornecer subsídio aos professores e à gestão do curso para que planejem suas ações a fim de aprimorar o desenvolvimento da competência cidadã. Em uma segunda análise, é possível comparar a evolução do aluno no desenvolvimento da competência virtual, o que pode ser analisado a partir do instrumento de diagnóstico da competência cidadã utilizado para coleta de dados com os alunos/egressos nesta pesquisa, o qual se encontra no Apêndice A. Ou seja, comparar o nível desejado para a competência com aquele verificado na prática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Neste tópico são apresentadas as considerações finais acerca do estudo atual, e para tanto, resgata-se os objetivos, bem como os resultados da presente investigação. Além disso, são sugeridas recomendações para trabalhos futuros que levem em conta a temática da Competência Cidadã.

5.1 CONCLUSÕES ACADÊMICAS

Vivemos momentos turbulentos na histórica política do País. Nos últimos tempos, uma série de reivindicações fruto da insatisfação política e social tomou conta das ruas, da mídia e principalmente das redes sociais. No parâmetro mundial não é muito diferente, uma série de protestos, como a Primavera Árabe e os movimentos *occupy* são reflexos de um sentimento de indignação e esperança, conforme relata Castells (2013). Nessa perspectiva, o sentimento de esperança está atrelado a um anseio por maior participação na busca de transformações sociais. Logo, o desenvolvimento de uma cultura de participação ativa torna-se evidente, na qual se objetiva uma mudança de uma cultura de cidadania passiva para a cidadania ativa, e nesse sentido, Tobón (2006) destaca a complexidade desse processo.

Nesse cenário, destaca-se a temática das competências cidadãs, as quais se constituem de um conjunto de conhecimentos, habilidades cognitivas, emocionais, comunicativas, sociais e éticas que, articuladas entre si, geram atitudes para planejar ações de melhorias, propiciar a convivência pacífica, para a participação responsável e construtiva, a compreensão e a valorização da pluralidade como oportunidade e a riqueza da sociedade na busca do bem estar coletivo e do desenvolvimento do entorno profissional, educacional e social (LÚQUEZ e SANSEVERO, 2010).

Assim, evidencia-se a necessidade de educar para a cidadania, que conforme Bolívar (2007) se orienta a contribuir para a formação de cidadãos mais competentes civicamente e comprometidos com as responsabilidades de pensar e agir, tendo em conta as perspectivas plurais. Nessa perspectiva, Fernández e Sánchez (2011, tradução nossa) destacam que o ambiente universitário ganha evidência quando fala-se em desenvolvimento da competência cidadã, uma vez que a sociedade espera que as universidades preparem seus profissionais para problematizar a realidade social.

Dessa forma, tendo em vista as necessidades que a sociedade têm imposto no tocante à Competência Cidadã e a realidade de preparação que os graduandos de administração adquirem no curso de graduação, o objetivo principal desta pesquisa foi de analisar a contribuição do curso de administração ofertado pela UFSC para o desenvolvimento da competência cidadã dos egressos. Assim, foram delineados quatro objetivos específicos para contemplar o objetivo principal do estudo, os quais serão resgatados na sequência, destacando também os resultados da pesquisa.

O primeiro objetivo específico da pesquisa consistiu em identificar as competências cidadãs exigidas pela sociedade a partir da revisão da literatura sobre o tema. Com base na revisão da literatura de autores que buscaram teorizar o campo das competências cidadãs, foi possível delimitar as principais competências que servem hoje como base para projetos educacionais, fonte de leis e projetos de desenvolvimento para a cidadania principalmente nos países latino-americanos, e em alguns países da Europa, com destaque à Espanha e Portugal.

As principais competências cidadãs estabelecidas pelos autores foram classificadas nas seguintes categorias: Competências Cognitivas, Comunicativas, Associativas e de Aprendizagem, as quais estão atreladas ao contexto do exercício da cidadania. Assim, os principais autores utilizados na busca da categorização das competências cidadãs foram Fernández e Sánches (2012); Mardones (2013); Vélez e López-Goñi (2014); Camacho *et al* (2012); Barón (2011); Barrera e Salgado (2012); Bolívar (2009); Ortiz (2008); e Córdova (2010). A partir do delineamento das competências cidadãs, foi possível estruturar o instrumento de coleta de dados aplicado com os alunos/egressos na busca de identificar a contribuição do curso para o desenvolvimento das competências cidadãs.

O segundo objetivo específico consistiu em examinar a organização do curso de administração ofertado pela UFSC na percepção dos gestores e professores no tocante ao desenvolvimento da Competência Cidadã e às metodologias e estratégias utilizadas. Para tal, foram entrevistados 14 professores, sendo que 10 exercem ou já exerceram funções administrativas no curso. De maneira geral, os professores destacam a importância da formação para a cidadania nas universidades. Alguns professores evidenciam que a formação para cidadania deve ser premissa nas universidades, enquanto outros destacam que a formação profissional é prioridade.

Os professores argumentam que o viés funcionalista dos cursos de administração, em geral, focaliza a formação voltada para o campo

profissional, e que as estratégias e metodologias de ensino estão voltadas para essa perspectiva, não propiciando o desenvolvimento da formação cidadã. Já no que tange às competências cidadãs, por serem competências consideradas básicas, os professores destacam que o curso possibilita o seu desenvolvimento em partes, falhando principalmente naquelas que contemplam o contexto social. Apesar disso, fica evidente na fala dos professores que em maior ou menor grau o desenvolvimento das competências cidadãs é possível em todas as disciplinas, salientando, assim, a necessidade de se discutir acerca das estratégias e metodologias de ensino utilizadas no curso.

O terceiro objetivo específico consistiu em analisar as percepções dos alunos relacionadas à contribuição do curso no desenvolvimento da competência cidadã. Para isso, em um primeiro momento foi aplicado um questionário com os alunos das últimas fases do curso e com alunos já formados, totalizando um total de 250 respondentes. Em um segundo momento, foram realizadas entrevistas com 27 alunos/egressos com o intuito de aprofundar a discussão acerca da percepção deles no que se refere à contribuição do curso para o desenvolvimento das competências cidadãs.

Na percepção dos alunos, no que tange ao desenvolvimento de uma cultura para a participação ativa no contexto social, o curso falha na busca de uma cultura de participação e de exercício da cidadania, e, em sua grande maioria, as estratégias e metodologias priorizam o contexto profissional. No entanto, a participação em organizações estudantis e atividades extraclasse possibilitam em maior grau o desenvolvimento dessa competência.

Já no que tange às outras categorias do constructo da competência cidadã, as competências cognitivas, comunicativas, associativas e de aprendizagem, a percepção dos alunos quanto à contribuição do curso no seu desenvolvimento é positiva. No entanto, corroborando com os professores, os alunos ressaltam que a contribuição do curso nas competências diretamente relacionadas ao contexto social é falha. Dentre as categorias de competências analisadas, destacam-se as competências comunicativas e de aprendizagem como as que mais têm o desenvolvimento possibilitado durante o curso.

Ainda com relação aos resultados da pesquisa, foi possível destacar a importância das organizações estudantis no desenvolvimento das competências cidadãs, assim como de outras atividades extraclasse como os grupos e projetos de pesquisa. Além disso, destacam-se as metodologias as quais incentivam que os alunos se posicionem, como os

seminários, as discussões em sala, os trabalhos em grupo, e outras atividades em que os alunos buscam se posicionar. Salienta-se ainda que os alunos ressaltam a importância da formação voltada para a cidadania, sendo que consideram que a maioria das estratégias falha no potencial formador das competências atreladas ao contexto social.

Por fim, o último objetivo específico consistiu em fazer o confronto crítico-reflexivo entre os aspectos teóricos e a realidade analisada, a fim de propor sugestões no que tange ao desenvolvimento da competência cidadã. Com base nos resultados encontrados através do questionário e das entrevistas aplicadas com os alunos, bem como através das entrevistas com os professores, foi possível destacar a contribuição do curso no desenvolvimento das competências cidadãs. Dessa forma, foi realizada uma análise reflexiva sobre os principais resultados encontrados, principalmente destacando-se os aspectos teóricos, a fim de possibilitar o desenvolvimento de propostas para que o curso possa fortalecer sua contribuição no desenvolvimento das competências cidadãs.

Dentre as principais propostas, destaca-se que o curso deve possibilitar uma maior divulgação das oportunidades relacionadas às organizações estudantis, e principalmente no que tange aos grupos e projetos de pesquisa, pois, de acordo com os alunos entrevistados, não há uma divulgação de quais projetos o departamento dispõe, e poucos são os alunos que possuem a oportunidade de participar destas atividades. Além da comunicação, é necessário o incentivo para a participação nessas atividades. Outra questão proposta no que se refere às metodologias, é que haja o compartilhamento e a discussão sobre as estratégias utilizadas pelos professores, buscando dessa maneira possibilitar o compartilhamento de ideias que possibilitem o desenvolvimento das competências cidadãs.

Acredita-se que, para que o curso possibilite a mudança de cultura no sentido de possibilitar aos futuros egressos a problematização do exercício da cidadania, é necessário que se tenham disciplinas ao longo de todo o curso. Podendo assim, durante os nove semestres, disponibilizar ao estudante os instrumentos necessários para investigar a realidade social e estruturar suas ações cidadãs a partir do questionamento das práticas cidadãs, a partir da mobilização de experiências sociais e profissionais que são importantes para a compreensão da situação social a ser examinada. Esse processo se sustenta na relação entre a orientação educativa reflexiva e a reflexão cidadã.

Ao se considerar a avaliação das necessidades como um passo inicial para o planejamento das estratégias de desenvolvimento, é válido informar que o curso não possui um diagnóstico quanto às competências cidadãs no momento da admissão do aluno, e, sendo assim, também não possui uma ferramenta que avalie o desenvolvimento dessas competências. Nesse sentido, com o objetivo de conhecer os alunos e suas realidades, foi proposto um instrumento de diagnóstico da competência cidadã.

Para finalizar, destaca-se que os objetivos propostos neste estudo foram atingidos, e nesse contexto, quanto ao objetivo principal, o qual consistiu em analisar a contribuição do curso de administração da UFSC quanto ao desenvolvimento da competência cidadã, foi possível identificar que o curso contribui em partes, falhando no potencial de formação relacionado ao desenvolvimento de uma cultura de formação voltada para o exercício da cidadania, bem como para as competências relacionadas ao contexto social.

No entanto, no que se refere às demais categorias de competências analisadas - cognitivas, comunicativas, associativas e de aprendizagem -, por serem competências básicas, o potencial de contribuição do curso é positivo, na percepção dos alunos/egressos e professores, mas podem ser otimizadas no sentido de proporcionar aos egressos uma formação integral que considere os diversos contextos da vida do sujeito, bem como propicie a orientação educativa reflexiva e a reflexão cidadã.

5.2 RECOMENDAÇÕES

O tema competência cidadã é um assunto amplo e com diversas possibilidades de abordagens. Contudo, foi possível identificar, a partir da realização da presente pesquisa, que há algumas necessidades evidentes seja por estarem diretamente ligadas ao tema, ou por estarem correlacionadas. Tais como:

Abordar que o desenvolvimento das competências cidadãs deve ser orientado em consonância com as características do sistema sócio-político e a necessidade de promover o desenvolvimento autônomo de cada indivíduo, sem descuidar dos aspectos culturais e da sua formação profissional para exercer seus deveres e direitos cívicos

Identificar o perfil e as necessidades que os alunos ingressantes possuem, de forma a confrontar com os dados de egressos que estão já

atuando no mercado, a fim de comparar e verificar quais desvios porventura existam.

Propiciar a discussão e o compartilhamento das estratégias e metodologias que proporcionem o desenvolvimento das competências cidadãs, buscando dessa maneira a formação integral dos estudantes.

A replicação da presente pesquisa é sugerida para duas ocasiões distintas, a saber:

a) realizar esta investigação em outras instituições de ensino superior, bem como em outros cursos;

b) expandir a investigação para outros perfis profissionais, afinal a competência cidadã é importante não apenas para o administrador, mas para todas as profissões.

REFERÊNCIAS

ALARCÓN, R. SANCHÉZ NODA, R. **Actualización del enfoque integral para la labor político ideológica em la universidad**. La Habana: Editorial Félix Varela, 2000.

ALLES, Martha Alicia. **Desempeño por competencias**: Evaluación de 360°. Buenos Aires: Granica, 2005.

AZEVEDO, Cristina e MENEZES, Isabel. Transition to Democracy and Citizenship in Portugal: Changes and Continuities in the Curricula and in Adolescent's Opportunities for Participation. **Journal of Social Science Education**. n° 9, vol. 1, 2008, p. 131-148.

BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às ciências sociais**. 5. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2005.

BARÓN, J.E.S. **El Desarrollo de Competencias Ciudadanas en la Escuela**. 1ed. Bogotá: Opciones Gráficas Editores, 2011.

BARRERA, M.D.M; SALGADO, S.V.A. Cidadanías y Competencias Ciudadanas. **Estudios Políticos**. Medellín, jan-jun, 2012.

BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Interface Comunicação, Saúde e Educação**. n. 2, p. 139-54, fev. 1998.

BELLONI, Isaura. Avaliação da universidade: por uma proposta de avaliação consequente e compromissada política e cientificamente. In: VIEIRA, Sofia Lerche, *et al.* **A universidade em questão**. São Paulo: Cortez, 1989. p. 55-70.

BERNHEIM, C. T; CHAÚÍ, M. de S. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior**. Brasília: UNESCO, 2008.

BOHLANDER, G; SNELL, S; SHERMAN, A. Treinamento e Desenvolvimento. In: **Administração de Recursos humanos**. São Paulo: Thomson, 2005.

BOLIVAR, A. Educação para la cidadania: algo más que uma asignatura. Barcelona: Graó, 2007.

_____. Educação para la cidadania, competencias básicas y equidade. **REP- Revista Espaço Pedagógico**, v.26, n.2, jul-dez, 2009, p.135-154.

BRASIL. Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em 03 de abril de 2015.

CANÇADO, Airton ; TENÓRIO, Fernando Guilherme; PEREIRA, José Roberto. Gestão social: reflexões teóricas e conceituais. **Cadernos Ebape.br**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p.681-703, set. 2011.

CASTELLÀ, Carola; PARÉS, Marc. Participação e qualidade democrática: uma proposta de critérios de qualidade. In: TENÓRIO, Fernando Guilherme (Org.). **Cidadania e desenvolvimento local: critérios de análise**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. Cap. 11. p. 207251

CAMACHO, P.L de. CELAYARAN, O.F. de. SUÁREZ, I.S. de. FONTANILLA, N. Praxis de competencias ciudadanas em el ejercicio de la responsabilidad social universitaria. **Opción**, v.28, n.69, set – dez 2012, p.480-497.

CARVALHO, L. C. F.. T&D Estratégicos. In: BOOG, G. G. (Coord.). Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento. **Manual de treinamento e desenvolvimento**. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 1999, p. 125-144 .

CASTELLS, M. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Jorge Zahar Editor Ltda, 2013.

COMISIÓN EUROPEA. **Competencias clave para um aprendizaje a lo largo de la vida: Um marco de referencia europeo**. Bruselas: Dirección General de Educación y Cultura, 2004.

CÓRDOVA, Alejandro Vásquez. Competencias Cognitivas em la Educación Superior. Revista Eletrônica de Desarrollo de Competencias (REDEC) n.6, v.2, Talca, 2010

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007. CYRINO, E. G; TORALLES-PEREIRA, M. L.. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Cad. Saúde Pública.** Rio de Janeiro, v. 20, n 3, mai./jun., 2004, p. 780-788.

DAVIES, I. K. **A organização do treinamento.** São Paulo: McGrawHill do Brasil, 1976.

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO - USFC (Brasil). . (Org.). **Plano Estratégico:** .. 2014. Disponível em: <<http://portal.cad.ufsc.br/plano-estrategico/>>. Acesso em: 04 abr. 2015.

DELORS, J. **La educación encierra un tesoro.** Madrid – UNESCO, 1996.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo, SP: Atlas, 2011.

DOCHY, F. et al. Effects of Problem-Based Learning: A Meta-Analysis. **Learning and Instruction**, n. 13, p. 533–568, 2003.

DOMÍNGUEZ, M. **La subjetividad de la juventud em Cuba.** Informe de Investigación. Em el cadernos del CIPS. La Habana: Editorial Universitaria, 2008.

ELMORE, R.F. Salvar la brecha entre estándares y resultados. El imperativo para el desarrollo profesional em educación. **Revista de Curriculum y Formación del Profesorado.** V.7, n.1, 2003.

EURYDICE. **La educación para la ciudadanía em el contexto escolar europeo.** Bruselas: Eurydice, Red Europea de Información em Educación, 2005.

FERNÁNDEZ, M. de J.C. SÁNCHEZ, N.M. Formación de competências ciudadanas em las universidades cubanas: uma

contribuição para nuestra democracia. **Ciencia em su PC**, n.3, jul-set, 2011, p.109-120.

_____. Consideraciones del processo de formación ciudadana del estudiante universitario. La singularidade de su dinâmica desde la actividade sociopolítica. *Revista Didasc@lia*: v.3, n.3, jul-set 2012. P.139-158.

FUENTES, H. La concepción científica holístico configural. Uma alternativa em la construcción del conocimiento científico. Su alicacion de los profesionales de la educación superior em la contemporaneidade. **Tese** apresentada ao programa de doutorado em Ciências, Santiago de Cuba, 2009.

GALVÃO, A.; CÂMARA, J.; JORDÃO, M.. Estratégias de aprendizagem: reflexões sobre universitários. **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos**. Brasília, v. 93, n. 235, p. 627-644, set./dez. 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.2, Mar./Abr. 1995, p. 57-63.

GÓMEZ, Gonzalo Vázquez. La formación de la competencia cognitiva del profesor. **Estudios sobre Educación**, 12, pp. 41-57, 2007.

GRAMIGNA, M. R. M.. **Jogos de Empresa**. São Paulo: Makron Books, 1993.

Halpern, D. F. **El pensamiento y el conocimiento: una introducción al pensamiento crítico**. (4ta Ed.) Mahwah, Nueva Jersey: Editores de Lawrence Erlbaum Associates, 1994.

HIRSCHMAN, Albert O. **As paixões e os interesses**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LÓPEZ HERRERÍAS, J. A. **Educación para una cultura comunitaria**. Por una identidad metamoderna . Valencia: Nau Llibres, 2002.

LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn. **A representação no interior das experiências de participação**. São Paulo: Lua Nova, 70: 139-170, 2007.

LÚQUEZ, Petra. SANSEVERO, Idania. Dimensiones humanas comprometidas em el ejercicio de la responsabilidad social universitária. **Investigación em Ciências Humanas**, v.1, 2010, p. 189-203.

MARCONDES, R. C.. Desenvolvendo pessoas: Do treinamento e desenvolvimento à universidade corporativa. In: HANASHIRO, Darcy M. M.; TEIXEIRA, M. L. M.; ZACARELLI, L. M.. **Gestão do Fator Humano**. Uma visão baseada em stakeholders. São Paulo: Saraiva, 2007.

MARDONES, Olga Carrillo. Comprendiendo la adquisición de las competencias ciudadanas em alunos de los programas de cualificación profesional inicial. **Educar**: v.49/2, 2013, p. 207-226.

MARTINS, M.J.D; MOGARRO, M.J. A Educação para a Cidadania no Século XXI. **Revista Ibero-Americana de Educação**, n.53, 2010, p.185-202.

MINAYO, M. C. de S.; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade? Rio de Janeiro: **Caderno de saúde pública**. n. 9, p. 239-262 jul/set, 1993.

MONTENEGRO. Ignacio Abdón. Evaluación del desempeño docente. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

MULDER, M.; WEIGEL, T.; COLLINS, K. The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU

member states: a critical analysis. **Journal of Vocational Education and Training**, 59 (1), pp. 67-88, 2007.

ORTIZ, E. **Fundamentos Psicológicos del proceso educativo universitario**. La Habana: Editorial Universitaria, 2008.

OSLER, A.; STARKEY, H. Education for democratic citizenship: a review of research, policy and practice 1995-2005. **Research Papers in Education**, v.21, n.4, 2006, p. 433-466.

PEDRÓ, F. Donde están las llaves? Investigación politológica y cambio pedagógico em la educación cívica. In: BENEDICTO, J. MORÁN, M.L. **Aprendiendo a ser ciudadanos: experiências sociales y constricción de la ciudadanía entre los jóvenes**. Madrid: Injuve, Ministerio do Trabajo y Asubtos Sociales, 2003, p.235-257.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

POZO, J. I. **A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **A Nova Ciência das Organizações: uma reconceituação da riqueza das nações**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 1989.

REYZÁBAL, Ma. Victoria. Las Competencias Comunicativas Y Linguisticas, Clave para la Calidad Educativa. **REICE**, n.4, v.10, 2012.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

RODRÍGUEZ, A.; RUIZ LEÓN, S., y GUERRA, Y. .Competencias ciudadanas aplicadas a la educación. **Revista Educación y Desarrollo Social**, vol. 1, n.º 1. Colombia: Universidad Militar Nueva Granada, 2007.

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

ROJAS, M. M.; ROJAS, M. V.; OPAZO, C. T.. Desarrollo metodológico de "análisis de casos" como estrategia de enseñanza. **Educación Médica Superior**. v. 24, n. 1, p. 85-94, 2010.

RYCHEN, D.S; SALGANICK, L.H. **DeSeCo: Definition and selection of competencies: theoretical and conceptual foundations**. OECD, 2006. Disponível em: <<http://www.deseco.admin.ch>>. Acesso em 17 de março de 2015.

SAUNDERS, Mark; LEWIS, Philip; THORNHILL, Adrian. **Research methods for business students**, 5a ed. Harlow/England: Pearson Education Limited, 2009.

SORIANO, E. Competencias ciudadanas em el alumnado de segundo ciclo de educación secundaria obligatoria de Almería. **Revista de investigación Educativa**, 2006.

Struyven, K, & De Meyst, M. (2010). Competence-based teacher education: Illusion or reality? An assessment of the implementation status in Flanders from teachers' and students' points of view. **Teaching and Teacher Education**, 26, 1495-1510.

TENÓRIO, Fernando Guilherme; MONJE –REYS, Pablo. **Ciudadania, Participación y Desarrollo local**. Chile: ARCIS, 2010.

THOMPSON, K. J.; BEAK, J.. The Leadership Book: Enhancing the Theory-Practice Connection Through Project-Based Learning. **Journal of Management Education**. 2007. p. 278-291.

TOBÓN, S. **Fornación baseada em competências: pensamento complejo, diseño curricular y didáctica**. Bogotá: Ecoe Ediciones, 2ed. 2006.

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

UNESCO. **Declaración Mundial sobre educación para todos: La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje**. Jontien (Tailândia), 1990.

VÉLEZ, A.P; LÓPEZ-GOÑI, J.J. Competencias ciudadanas em alumnado de magistério: la competencia intercultural personal. **Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado**. Navarra, 2014.

VERGARA S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 8°. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

VISO ALONSO, J. **Qué son las competencias**. V.1. Madradid: EOS, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZABALA, A; ARNAU, L. **11 Ideas: Cómo aprender y enseñar competencias**. Barcelona: Graó, 2007.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia da pesquisa**. Florianópolis: SEAD/UFSC, 2006.

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

APENDICE A: Questionário Aplicados com os formandos/egressos

Prezados Alunos e Formados,

Sou Thiago Magalhães, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Administração da UFSC, e este questionário faz parte do meu trabalho final - dissertação, sob a orientação do professor Marcos Baptista Lopez Dalmau, no qual eu busco analisar a contribuição do curso de administração presencial da UFSC para a formação cidadã, ou seja, analisar se o curso possibilita desenvolver as competências cidadãs para se atuar ativamente no contexto social e profissional. O trabalho intitula-se: Desenvolvimento da Competência Cidadã no ensino superior: Um estudo de Caso no curso de Administração presencial da UFSC.

A competência cidadã é entendida como um conjunto de conhecimentos, habilidades cognitivas, emocionais, comunicativas, sociais e éticas, que articuladas entre si geram atitudes de planejar ações de melhorias, propiciar a convivência pacífica, participação responsável e construtiva, compreensão e valorização da pluralidade em busca do bem estar coletivo e o desenvolvimento do entorno profissional, educacional e social.

Desta forma, um dos objetivos do trabalho consiste em identificar a opinião dos alunos das últimas fases ou formados no que tange à contribuição do curso de Administração para o desenvolvimento da competência cidadã

Desde já agradeço a sua contribuição,

Quaisquer dúvidas entrar em contato pelo endereço eletrônico: magalhaesgthiago@gmail.com ou pelo telefone: (48) 8421-2937.

Thiago Magalhães

1.Gênero: Masculino() Feminino();

2.Faixa Etária: 19 - 25 anos(); 26 - 33 anos(); 34 - 41 anos(); 42 - 49 anos(); Mais de 50 anos();

3. Período do Curso: 7ª fase (); 8ª fase(); 9ª fase(); Formado ();

4. Turno em que cursa/cursou (a maior parte) do curso:

Matutino (); Noturno();

5. Você participa/participou de algumas das seguintes organizações estudantis? (VOCÊ PODE ASSINALAR MAIS DE UMA OPÇÃO!) DCE - Diretório Central dos Estudantes Centro Acadêmico Empresa Júnior AIESEC Atlética Grupos de Pesquisas Projetos de Pesquisa Não Participei**6. Você participa/participou de algum dos seguintes projetos/Atividades no ambiente universitário? (VOCÊ PODE ASSINALAR MAIS DE UMA OPÇÃO!)** Projetos de Pesquisa Projetos Sociais Projetos Políticos Projetos Ambientais Atividades Comunitárias Não Participei**7. Se a resposta for Positiva, descreva o tempo de permanência e o que foi realizado neste projeto/atividade.****DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA CIDADÃ: Avalie as seguintes proposições no que refere a contribuição do curso de Administração para o desenvolvimento de uma cultura cidadã ativa:**

8. O curso de Administração me possibilitou desenvolver uma cultura de participação ativa em meu entorno social buscando fazer mudanças sociais que permitam melhorias para a sociedade.

Discordo Fortemente	Discordo	Nem Concordo; Nem Discordo	Concordo	Concordo Fortemente

9. O curso de Administração me possibilitou a participar de projetos e atividades de cunho social, político e ambiental.

Discordo Fortemente	Discordo	Nem Concordo; Nem Discordo	Concordo	Concordo Fortemente

10. As estratégias e metodologias de ensino utilizadas no curso de administração levaram em conta a realidade do contexto social e profissional

Discordo Fortemente	Discordo	Nem Concordo; Nem Discordo	Concordo	Concordo Fortemente

11. As estratégias e metodologias de ensino utilizadas no curso de administração possibilitam os alunos a desenvolver o pensamento crítico e a vontade da participação ativa no contexto social.

Discordo Fortemente	Discordo	Nem Concordo; Nem Discordo	Concordo	Concordo Fortemente

12. Se a resposta for positiva descreva a seguir a estratégias e metodologias que permitiram o desenvolvimento do pensamento crítico e da participação ativa. Caso você tenha respondido negativamente alguma questão, por gentileza manifeste o que pode ser contemplado para melhorar tal deficiência.

13. Na sequência avalie a CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO para o SEU desenvolvimento no que se refere às

seguintes competências para a formação cidadã, e para a participação ativa no contexto social, educacional e profissional, Considere:

Discordo Fortemente	Discordo	Nem Concordo; Nem Discordo	Concordo	Concordo Fortemente
1	2	3	4	5

Competências	1	2	3	4	5
Habilidades para utilizar a linguagem, os símbolos e o texto de forma interativa.					
Capacidade para usar conhecimentos e a informação de forma interativa					
Habilidade de utilizar a tecnologia de forma interativa					
Habilidades de se relacionar com os demais					
Habilidades de Cooperação em atividades em grupo.					
Habilidade de Gerir ou resolver conflitos					
Habilidade de formar e conduzir planos de vida e projetos sociais					
Habilidade de afirmar direitos, interesses, limites e necessidades próprios.					

No que se refere às competências para a formação cidadã avaliadas anteriormente, descreva brevemente de que forma o curso possibilitou desenvolvê-las, considerando as metodologias utilizadas.

14. No que tange às competências denominadas COGNITIVAS, avalie a CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO para o SEU desenvolvimento no que se refere às seguintes competências para a participação ativa no contexto social, educacional e profissional:

Discordo Fortemente	Discordo	Nem Concordo; Nem Discordo	Concordo	Concordo Fortemente
1	2	3	4	5

Competências	1	2	3	4	5
Capacidade de abstração, análise e síntese da realidade em seu entorno.					
Capacidade de Aplicar os Conhecimentos na prática para desenvolver atividades do cotidiano e profissionais.					
Capacidade de organizar e planejar o tempo.					
Responsabilidade Social e Compromisso Cidadão					
Capacidade de internalizar os conhecimentos da área de estudo e da profissão					
Capacidade de crítica e autocrítica em situações de debates.					
Capacidade de atuar em novas situações, que não antes experienciadas					
Capacidade Criativa.					
Capacidade de Identificar e resolver problema					
Capacidade para tomar decisões em relação a sua vida pessoal, profissional e seu entorno social					
Capacidade de compromisso ético na realização de suas atividades profissionais e para com o seu entorno social.					
Capacidade de participação em diversas dimensões/contextos sociais.					

No que se refere às competências Cognitivas avaliadas anteriormente, descreva brevemente de que forma o curso possibilitou desenvolvê-las, considerando as metodologias utilizadas.

15. No que tange às competências denominadas COMUNICATIVAS, avalie a CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO para o SEU desenvolvimento no que se refere às seguintes competências para a participação ativa no contexto social, educacional e profissional:

Discordo Fortemente	Discordo	Nem Concordo; Nem Discordo	Concordo	Concordo Fortemente
1	2	3	4	5

Competências	1	2	3	4	5
Capacidade de comunicação oral e escrita					
Capacidade de Comunicação em outros idiomas					
Capacidade para utilizar as tecnologias de informação e comunicação					
Capacidade de ouvir e entender os outros					
Capacidade para transmitir conhecimentos					
Capacidade de falar em público					
Capacidade de argumentação e defesa de propostas					
Capacidade de convencimento					

No que se refere às competências Comunicativas avaliadas anteriormente, descreva brevemente de que forma o curso possibilitou desenvolvê-las, considerando as metodologias utilizadas.

16. No que tange às competências denominadas ASSOCIATIVAS, avalie a CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO para o SEU desenvolvimento no que se refere às seguintes competências para a participação ativa no contexto social, educacional e profissional:

Discordo Fortemente	Discordo	Nem Concordo; Nem Discordo	Concordo	Concordo Fortemente
1	2	3	4	5

Competências	1	2	3	4	5
Capacidade de Trabalho em equipe					
Capacidades Interpessoais					
Capacidade de motivar e conduzir metas comuns no desenvolvimento atividades em seu entorno social					
Compromisso com a preservação do meio ambiente					
Valorização e respeito pela diversidade e multiculturalidade					

No que se refere às competências Associativas avaliadas anteriormente, descreva brevemente de que forma o curso possibilitou desenvolvê-las, considerando as metodologias utilizadas.

17. No que tange às competências denominadas de APRENDIZAGEM, avalie a CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO para o SEU desenvolvimento no que se refere às seguintes competências:

Discordo Fortemente	Discordo	Nem Concordo; Nem Discordo	Concordo	Concordo Fortemente
1	2	3	4	5

Competências	1	2	3	4	5
Capacidade de aprender e se atualizar permanentemente					
Capacidade para buscar, processar, analisar informações de diferentes fontes de consulta.					
Capacidade de internalizar conceitos e práticas aprendidos.					

Capacidade de autoformação					
Capacidade de autoaprendizagem					

No que se refere às competências de Aprendizagem avaliadas anteriormente, descreva brevemente de que forma o curso possibilitou desenvolvê-las, considerando as metodologias utilizadas.

Este questionário faz parte de um primeiro momento da pesquisa com os alunos. No entanto, alguns respondentes serão convidados a participar de uma segunda etapa da pesquisa. Dessa forma, se você tiver interesse em contribuir para a pesquisa nesta segunda etapa, favor assinalar na sequência:

() Sim, quero participar; () Não quero participar.

Contato:

Obrigado!

APÊNDICE B: Roteiro Entrevista Professores/Gestores

Roteiro Entrevista com os professores:

- 1) Identificação Professor/Gestor. Disciplina que oferecem.
- 2) Na literatura que revisei para desenvolver minha dissertação, autores enfatizam que as IES tem fundamental importância na formação dos cidadãos, sendo essa sua responsabilidade. Qual a sua opinião em relação à esta premissa? Você acredita que a UFSC faz isso? De que forma?
- 3) Alguns autores enfatizam que as estratégias educativas destinadas nos contextos das universidades falham o potencial educativo do trabalho social ao privilegiar quase que inteiramente o profissional em detrimento da preparação para problematizar a realidade social. Qual sua opinião em relação à esta premissa?
- 4) Alguns autores argumentam ainda que, as universidades ao estarem afetadas pela improvisação, pelo esquematismo e pelo formalismo não promovem eficazmente a autonomia, nem o papel de protagonista e responsável dos estudantes na atividade sociopolítica, nem o emprego criativo das ferramentas e dos valores da profissão para transformar situações sociais as quais estão correlacionados. Qual a sua opinião em relação à esta premissa?
- 5) O projeto pedagógico do curso de Administração da UFSC estabelece que o graduado em administração deve apresentar um perfil que contenha as seguintes especificidades: internalização de valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional, sólida formação humanística e visão global que o habilite a compreender o meio social, político, econômico e cultural onde está inserido e tomar decisões em um mundo diversificado. Como você avalia a contribuição do curso para o desenvolvimento dos aspectos relatados? No seu caso (disciplina) o que você tem feito?

- 6) Qual o seu entendimento pelo termo: competência cidadã? (Nesta pergunta, deixar claro o conceito de competência cidadã de acordo com o abordado no trabalho pelos autores revisitados).
- 7) De acordo com o projeto pedagógico do curso de Administração no que tange à concepção do processo de ensino-aprendizagem, o curso deve estar voltado para uma forma de ensino que procure desenvolver a inteligência, e deverá priorizar a atividade do sujeito, considerando-o inserido numa situação social, pois apreender significa assimilar o objeto a esquemas mentais. Dessa maneira, como você acredita que o curso possibilita essa aproximação com o contexto da situação social? Você faz isso? De que forma?
- 8) Você acredita que o curso de administração possibilita formar os alunos no contexto do exercício cidadã? De que forma?
- 9) Na sua opinião as metodologias de formação utilizadas no curso possibilitam a integração harmônica do contexto profissional e cidadão?
- 10) O curso propicia o aluno uma cultura de participação ativa no contexto social? para o ativismo sócio-político? Se sim de que forma?
- 11) Na sua opinião o curso permite o aluno fazer a relação teoria com a prática, buscando um caráter formativo do indivíduo em seu contexto cultural, social e profissional? De que maneira? Em caso negativo o que poderia ser feito para tal ação?
- 12) Você acredita que o curso possibilita desenvolver nos alunos o pensamento crítico? de que forma? Se não, o que poderia ser feito?
- 13) Após a revisão da literatura, propus um modelo teórico no qual identifiquei as competências cidadãs requeridas atualmente. Essas competências foram apresentadas em cinco macrocategorias sendo: cognitivas, comunicativas, associativas, aprendizagem e sóciotransformadora. No plano pedagógico do curso de Administração também estabelece que o curso deve desenvolver

uma série de competências, as quais, estão vinculadas as categorias de competências propostas por mim. Irei descrever brevemente o escopo de cada categoria e gostaria que você me relatasse a sua opinião no que tange a contribuição do curso, de sua disciplina, as metodologias utilizadas por você que possibilitam o desenvolvimento dessas competências.

- a) Cognitivas: As competências cognitivas dizem respeito às capacidades de raciocínio crítico, de tomada de decisão, resolução de problemas, de planejamento, de organização, responsabilidade e compromisso cidadão, capacidade criativa, crítica e autocrítica.
- b) Comunicativas: As competências comunicativas dizem respeito às capacidades de comunicação oral e escrita, de comunicação em outros idiomas, utilização das tecnologias da informação e comunicação, capacidade de ouvir e entender, de transmitir conhecimentos, falar em público, capacidade de argumentar e defender propostas.
- c) Associativas: São às competências de trabalho em equipe, das capacidades interpessoais, de motivação e condução de metas em comum, compromisso com o meio sociocultural, o meio ambiente e a valorização da diversidade, além da capacidade de atuar em contextos diversos.
- d) Aprendizagem: São referentes às capacidades de aprender e se atualizar, de internalizar conceitos e práticas, de autoformação, autoaprendizagem.
- e) Sócio Transformadora: Dizem respeito as capacidades e a cultura de uma ação de mudança social na busca da resolução de conflitos e de situações de demandam um alcance estratégico, situações de maior relevância.

APÊNDICE C: Roteiro Entrevista Formandos/Egressos

1. Você participou de alguma organização estudantil? Você acredita que essa participação tenha contribuído para o desenvolvimento das competências cidadãs? De que forma? Relate sua experiência na participação dessas atividades.
2. Você participou de algum projeto de pesquisa, extensão, político, ambiental, social, ou alguma atividade comunitária enquanto estava no curso?
3. Você trabalha ou trabalhou durante o curso?
4. De que maneira você acredita que o curso de administração contribuiu para o desenvolvimento de uma cultura de participação ativa?
5. Considerando as competências cidadãs que vou relatar, de que maneira você acredita que o curso tenha contribuído para o desenvolvimento dessas competências? Como você acredita que o curso poderia contribuir nesse sentido?
 - a) Cognitivas: As competências cognitivas dizem respeito às capacidades de raciocínio crítico, de tomada de decisão, resolução de problemas, de planejamento, de organização, responsabilidade e compromisso cidadão, capacidade criativa, crítica e autocrítica.
 - b) Comunicativas: As competências comunicativas dizem respeito às capacidades de comunicação oral e escrita, de comunicação em outros idiomas, utilização das tecnologias da informação e comunicação, capacidade de ouvir e entender, de transmitir conhecimentos, falar em público, capacidade de argumentar e defender propostas.
 - c) Associativas: São às competências de trabalho em equipe, das capacidades interpessoais, de motivação e condução de metas em comum, compromisso com o meio sociocultural, o meio ambiente e a valorização da

diversidade, além da capacidade de atuar em contextos diversos.

- d) Aprendizagem: São referentes às capacidades de aprender e se atualizar, de internalizar conceitos e práticas, de autoformação, autoaprendizagem.
- e) Sócio Transformadora: Dizem respeito as capacidades e a cultura de uma ação de mudança social na busca da resolução de conflitos e de situações de demandam um alcance estratégico, situações de maior relevância.