

COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS: uma abordagem integrativa para a definição de competências de formação para os profissionais de Administração

Vera Lúcia Broki Brasil

Doutora pelo Departamento de Economia da Universitat de Les Illes Balears-Espanha; Pós-Doutoranda em Educação pela Flórida Christian University-FCU, Flórida-EUA; Membro da Comissão de Avaliadores do Sistema CFA/CRA/RS; Integrante do Grupo de Pesquisa da Faculdade Mário Quintana de Porto Alegre (FAMAQUI); Administradora, professora, consultora.

E-mail: broki.voy@terra.com.br

Resumo

Este artigo traz uma proposta integrativa de currículo para os cursos de Administração. Para tanto, realizou-se uma pesquisa com professores do curso superior de Administração da qual foi possível extrair um grupo de competências-chave para o Administrador contemporâneo, o que permitiu a elaboração de uma proposta integrativa de currículo para os acadêmicos de Administração no Brasil. A pesquisa realizada é do tipo qualitativa, consistindo em estudo de caso múltiplo com abordagem empírica e análise triangular, conforme Moraes (2014). O objetivo maior deste trabalho é analisar os programas curriculares de cinco instituições de ensino superior no estado do Rio Grande do Sul e duas outras instituições estrangeiras da América do Sul. Preliminarmente, buscou-se formular o seguinte questionamento: Como adequar o currículo do curso de Administração às necessidades contemporâneas em relação às competências de formação profissional dos Administradores? Para responder a essa questão analisou-se as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), bem como os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Administração (PPP/CA), e comparou-se os Componentes Curriculares (CC) das Instituições de Ensino Superior (IES) pesquisadas. Após realizar a análise textual triangular das DCN, PPP/CA e CC das IES, elaborou-se uma pesquisa com 35 professores do curso superior de Administração, utilizando-se um questionário online informatizado. No total, enviou-se um link no modelo **Survey Monkey** a 40 professores, contudo, somente 35 responderam ao questionário, representando 87,5% de retorno, sendo consideradas 100% de respostas válidas. Previamente, tendo como suporte a doutrina de competências e currículo concentrando-se nos mais renomados autores – tais como Vygostsky, Freire, Sacristán, Piaget, Saviani, Bloom, Libâneo (currículo); Fleury & Fleury, Zarifian, Perrenoud, Lisboa (competências), entre outros – concluiu-se que a implantação da proposta integrativa propiciará um egresso do curso de Administração mais preparado para o mercado de trabalho competitivo e globalizado.

Palavras-chave: Competências Profissionais. Currículo. Ensino Superior. Curso de Administração.

Abstract

This paper brings an integrative proposal for Business Administration course programs. For that purpose, we have carried out a survey with teachers from upper Business Administration courses so as to select a group of key

competences for the contemporary Administrator, which has allowed us to elaborate an integrative proposal of course program for the Business Administration scholars in Brazil. As a qualitative research, it consists of a multiple case study with empirical approach and a triangular analysis based on Moraes (2014). Its main objective was to analyze the curricular programs from five higher education institutions in the state of Rio Grande do Sul and two other foreign institutions in South America. At first, we have asked ourselves the following question: How to adapt the Business Administration course program to the contemporary needs as far as the professional training competences of Administrators are concerned? In order to answer that question, we have analyzed the National Curriculum Guidelines (NCG) and the Political-Educational Projects of Business Administration Courses (PEP/AC). After that, we have compared the Curricular Components (CC) of the Higher Education Institutions (HEIs) under analysis. After performing the triangular textual analysis of the NCG, PEP/AC and CC of all HEIs, we have carried out a survey with 35 teachers from Business Administration upper courses through a computerized online questionnaire. We have sent a **Survey Monkey** link for a total of 40 teachers, however, only 35 answered the questionnaire (87.5%); we have considered 100% valid answers. Previously, based on the doctrine of competences and curriculum according to the most renowned authors – such as Vygotsky, Freire, Sacristán, Piaget, Saviani, Bloom, Libâneo (curriculum); Fleury & Fleury, Zarifian, Perrenoud, Lisboa (competences), among others – we have concluded that implementing the integrative proposal will provide a more well prepared egress from the Business Administration course to the competitive and globalized labor market

Key-Words: Professional competences. Curricular program. Higher education. Business Administration course.

Resumen

Palabras-Clave:

Introdução

O ensino superior amplia-se a cada dia e o número de Instituições de Ensino Superior (IES) mercantilistas não para de crescer (HELENE, 2013), além disso, há uma problemática oriunda da insatisfação dos empresários, segundo os quais os programas de ensino não atendem às necessidades do mercado de trabalho. As IES educacionais de altos custos, cada vez mais, esforçam-se para manter a competitividade e, visto que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) instituem as habilidades e competências em quatro eixos de conteúdos de formação, questiona-se se as competências curriculares atendem às necessidades demandadas pelos estudantes dos cursos de Administração. Os elementos evidenciados levaram-nos a formular a seguinte questão: **Como adequar o currículo do curso de Administração às necessidades contemporâneas em relação às competências de formação profissional dos Administradores?** As competências profissionais tem sido um tema convergente na articulação de

um currículo com perfil adequado ao egresso do curso superior de Administração, o qual já apareceu nas pesquisas como o curso superior mais procurado no Brasil.

Hoje em dia, contudo, há um grande número de evasão nos cursos de Administração, o qual tem ocorrido em função das dificuldades de garantia de vagas no mercado de trabalho. Estudos realizados recentemente demonstram que os estudantes evadidos têm dificuldades de recolocação no mercado de trabalho. O presente artigo traz o resultado de uma pesquisa que foi realizada com professores do Curso Superior de Administração, à luz dos seguintes objetivos geral e específico, respectivamente: a) analisar os programas curriculares de cinco instituições de ensino superior no estado do Rio Grande do Sul (RS) e outras duas na América do Sul; b) conhecer os Projetos Pedagógicos dos cursos (PPCs) de Administração das IES elegidas, bem como os Programas Curriculares de Aprendizagem (PA) dos cursos Superiores de Administração (CSA); comparar esses programas curriculares com as DCN; analisar os PPCs e os PAs dos cursos Superiores de Administração; verificar como professores e coordenadores organizam os meios de aprendizagem para os estudos dos alunos; e saber o que pensam os professores sobre o uso de metodologias ativas em sala de aula.

Em seus quatro níveis de formação, as DCN trazem os componentes curriculares pelos quais as IES – dentro de uma carga horária mínima de 3.000h/a e 200 créditos, considerando uma flexibilidade proposta pelas próprias diretrizes – formam um perfil profissional para o mercado de trabalho. No Planejamento Estratégico das IES, os Planos Políticos Institucionais (PPIs) são norteadores de suas políticas de desenvolvimento.

A partir desse direcionamento, tendo já previsto o que a IES pretende realizar, firmam-se concepções, filosofias e diretrizes, de modo que cada área é responsável pelos diferentes cursos de graduação ou de pós-graduação, elaborando o Projeto Político Pedagógico (PPC) do respectivo curso. O PPC é o documento maior de um departamento ou área, sendo o representante de determinada linha de formação acadêmica. Por exemplo, a área de Engenharia é responsável pelos cursos de engenharia: civil, elétrica, eletrônica, agronomia, etc, e prevê as competências que serão desenvolvidas entre seus estudantes.

O Curso de Administração está voltado para atender às organizações empresariais, sejam elas públicas, privadas, de serviços ou outras organizações. O PPC do curso de Administração é um

documento da IES que prevê as competências profissionais e organizacionais voltadas para o desenvolvimento dos indivíduos que deverão atuar no mercado do trabalho.

Essas competências são desenvolvidas ao longo dos semestres cursados pelos estudantes de graduação, considerando, principalmente, o que determinam as DCN a partir da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005, art. 4, a qual define as Habilidades e Competências para a formação profissional do Administrador. Currículo e competências são duas variáveis que se inserem no contexto social, filosófico, moral, econômico e cultural e, além de consistirem um marco conceitual, ou de valor agregado a poder ou políticas públicas, definem os rumos de valores mais humanos de uma sociedade em constante transformação.

Valorizar o ser humano, os profissionais, as mentes abertas para o futuro ainda imaginário, muito além do espaço terrestre, planetário, é questionar a que horizontes as empresas e profissionais se dirigem. As empresas do futuro serão aquelas que buscarão atingir horizontes não descobertos, apoiados no saber pensar, refletir e valorizar o ser humano na sociedade contemporânea.

1. Competências

A abordagem dos tipos de competências tem seu início nas diversas atividades laborais produzidas e executadas pelo homem no transcorrer dos processos relevantes tanto no contexto econômico, social, cultural, tecnológico, quanto no meio acadêmico, cuja trajetória educacional é imperativa para a gestão empresarial e evolutiva da sociedade do conhecimento.

Muitos autores interpretam os tipos e conceitos de competências em diversos níveis determinantes para constituir um perfil profissional. Para Fleury & Fleury (2001), há uma tríplice interpretação do conceito de competências: no nível pessoal, discute-se a competência da pessoa, individual; no estatal (países), discutem-se sistemas educacionais e a formação de competências; e, no organizacional, as **core competences**.

O número de autores que abordaram esse tema é incalculável. Entre eles, pode-se destacar Breiter e Clements (1996), Sacristán e Pérez Gómez (1998), Richards e Demo (1998), Perrenoud (1999), Fleury e Fleury (2001), Xiao (2000), Zarifian et al (2001), Bocchesse (2002), Queiroz (2008), entre outros.

Amatucci (2009), por exemplo, em seu estudo de tese de doutoramento, trouxe uma contribuição significativa que culminou em um método para a construção do perfil de competências para o egresso do curso de Administração. Esse estudo pode ser acompanhado no artigo publicado “Método para a Construção do Perfil de Competências do Egresso do Curso de Administração”. Nas diferentes abordagens, interpretações e em instâncias de discussões de diferentes níveis, o debate em seminários, fóruns e congressos sobre o tema competências é longo e acirrado.

Assim, compreender o significado de competências profissionais ou organizacionais não é tão fácil em função da multiplicidade de interpretações realizadas pelo grande número de autores. Entretanto, para facilitar a compreensão do conceito, buscou-se apropriar-se do conceito da maneira mais fundamental possível, de modo que se pudesse trazer à luz a interpretação da doutrina da forma mais plausível e simplista, tal como segue: Competência é ação. Para melhor reconhecer uma competência de uma ação qualquer, deve-se observar que ela inicia sempre com um verbo no infinitivo; compreender isso é tão essencial como é importante interpretá-la em seus diferentes contextos organizacionais.

As competências, voltadas para o perfil do egresso dos cursos de Administração, podem ser relacionadas considerando as atividades, fins e meios das organizações, cujas funções administrativas tiveram inspiração nas escolas clássicas e científicas, mas ainda hoje predominam na gestão da grande maioria das empresas, sejam elas públicas, privadas ou de serviços, tais como: planejar estrategicamente, realizar ações de inovação e empreendedorismo, utilizar tecnologias da informação, exercer liderança de pessoas e equipes, realizar ações de logística, gerir processos de finanças e orçamento, promover ações de comunicação, fazer a gestão da memória organizacional, realizar ações de marketing digital, entre muitas outras.

A competência se traduz na atitude de querer colocar em prática conhecimentos adquiridos, ou seja, o ato de agir, a ação. Enquanto que a habilidade é o ato de saber fazer, ou seja, saber construir, sendo esse conhecimento oriundo da teoria e da formação prática. Pode-se ter o conhecimento teórico de como funciona um software, contudo, pode-se não saber como manipulá-lo. Nesse caso, essa é a habilidade que falta desenvolver. Já a atitude é intrínseca à pessoa; o ato de agir, de querer, de sentir está voltado mais às ações cognitivas do indivíduo. É a vontade, a determinação de colocar em prática

os conhecimentos e a habilidade adquirida. Atitude é colocar em prática os conhecimentos com o intuito de melhorar, portanto, está relacionada ao desempenho profissional, o qual pode ser bom ou ruim, eficiente ou eficaz. A atitude é individual, independe do grupo.

Refletir sobre um modelo de desenvolvimento de competências para contextualizar um programa curricular na escola de ensino superior é, no mínimo, reunir diferentes saberes na construção de aprendizagens significativas e múltiplas.

Nesse espaço, o monólogo é complexo. Mas, dialogar com professores e alunos e motivá-los para mapear as diferentes necessidades, promovendo a educação humanizada e transformando-a em práticas pedagógicas, produzindo conhecimentos no ambiente em que estão inseridos, com seus diferentes recursos e técnicas, leva-nos a refletir sobre a alternativa de encontrar um modelo de aprendizagem inovadora nos programas de ensino para os cursos superiores de Administração.

Em nível Europeu, Richards (1998), alinhado com outros autores (STEAR, RUNER, RYAN, 1993; COOPER et al., 1992), no que diz respeito à formação de competências, redesenha a necessidade de criar uma rede europeia de discussão sobre programas de ensino, cujos resultados podem ser considerados satisfatórios. O redesenho das necessidades formativas também foi objeto de estudo em Xiao (2000), cujo estudo sobre educação turística e de administração na China, no século XXI, indicou que o objetivo principal é conferir ao currículo uma ampla orientação gerencial. Xiao sugere a fórmula “9+x”, a qual significa que se proporcionem nove (9) cursos centrais no campo da administração de empresas e quatro (4) centrados no gerenciamento do turismo. As primeiras matérias relacionadas ao Turismo, já estabelecidas, estão ligadas à economia, geografia, planejamento, estudo de impacto, cultura, e outras que deverão ser incorporadas aos programas ajustados. Essa abordagem demonstra a tendência para a interdisciplinaridade.

Xiao (2000), referindo-se à reforma educacional na China, afirma que se pretende atingir quatro objetivos: expandir as bases disciplinares, redesenhar os programas e refazer os currículos, padronizar a prática da formação em turismo e estabelecer a gerência em Turismo como uma área de estudos dentro das escolas de administração de empresas. O resultado esperado é atingir uma base interdisciplinar maior, um conhecimento hierarquicamente equilibrado e habilitado a criar, e com grande habilidade inovadora no mercado de trabalho nacional e internacional. O autor destaca a importância do

desenvolvimento sustentável na formação, e que esse enfoque é uma aplicação extrema do modelo anglo-saxão.

Amatucci (2009) também destaca as competências para a formação, postulando que as competências de formação são atributos ou qualidades humanas, factíveis e relevantes, obtidas pela aprendizagem do profissional que a IES deseja formar, tendo em vista a ação com consciência e conhecimento de causa na situação de trabalho futura. Atribuir competências a um indivíduo visa torná-lo competente, isto é, pronto para a ação consciente e com conhecimento de causa.

Em estudo realizado, Breiter e Clements (1996 apud Brasil, 2006, p. 13) questionam se os programas educacionais estão preparando os estudantes para um futuro caracterizado pela trilogia: a) crescimento da competição; b) clientes mais exigentes; e c) força de trabalho variável. Para as autoras, os programas educacionais variam muito e estão continuamente sendo reavaliados para atender às necessidades dos estudantes e das indústrias. Nesse contexto, devem ser considerados pelos programas de educação, bem como pela base curricular: a força de trabalho variável, os clientes exigentes e o crescimento dos mercados cada vez mais competitivos (BREITER e CLEMENTS, 1996).

Breiter e Clements (1996, p. 57) postulam, ainda, que existe um debate entre os educadores sobre que habilidades devem ser ensinadas. Destacam que mudanças nas expectativas dos dirigentes, investidores, clientes e empregados indicam que os administradores devem ser flexíveis, criativos e sensíveis às diferentes necessidades do mercado.

Citando Hersey e Blanchard (1988), Breiter e Clements (1996, p.57) afirmam que eles descrevem o processo de administração como uma habilidade de domínio necessário em três áreas distintas: técnica, humana e conceitual. Elas asseguram, por exemplo, que as cadeias de restaurantes querem candidatos para demonstrar habilidades de organização.

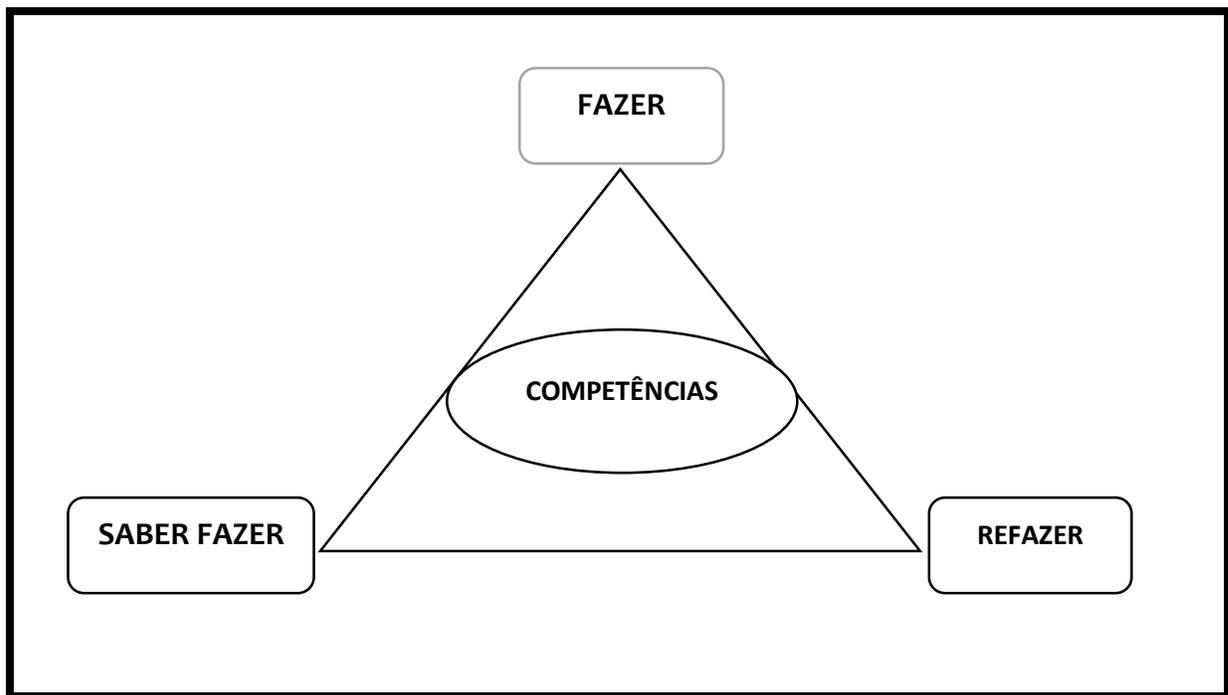
Sobre as habilidades, discute-se que elas estão associadas ao saber fazer, a ação mental ou a ação física (BOCCHESE, 2002 apud BRASIL, 2009).

1.1 Desenvolvimento de Competências

Entende-se por competências a condição de não apenas fazer, mas de saber fazer e, sobretudo, de refazer permanentemente nossa relação com a sociedade e a natureza, usando o conhecimento

inovador como instrumentação crucial. Mais que fazer oportunidades trata-se também de fazer oportunidade de refazer (DEMO, 1998a, p. 13 apud BOCCHESE, 2002). Demo (1998a, p.30 apud BOCCHESE, 2002) define que: “A qualidade formal – entendida como constante inovação do conhecimento – e a qualidade política – relacionada com a intervenção ética da realidade e a construção da cidadania – são elementos que conjugam a verdadeira competência”. Para o autor, Competência é o ato de fazer, saber fazer e refazer, conforme Quadro 1.

Quadro 1: Trilogia das Competências



Fonte: Acervo pessoal da autora, adaptado de Demo (1998).

Interpretando Demo (1998), Bocchese (2002) salienta que o autor defende um currículo voltado para a constituição de competências, a qual é justificada pela urgência em “favorecer a interação entre os alunos e estes com os atores e instituições sociais”, incitando-os, assim, “na aprendizagem de uma prática social que será permanente na vida do cidadão [...] a construção da inteligência coletiva” e na dimensão ética (p. 3). Tudo indica que Bocchese (2002) já se antecipava aos novos modelos de formação do estudante através de um programa curricular com competências e ênfase para as metodologias ativas de aprendizagem, ao destacar que “É preciso não perder de vista a dimensão ética enfatizada por

Demo e Mello, mesmo porque o aperfeiçoamento do ser humano é o que mais convém a uma sociedade regida pelas ‘leis do mercado’” (BOCCHESI, 2002, p. 34).

As leis de mercado exigem não só competências técnicas e profissionais, mas também competências seguidas de princípios e valores de conduta ética. As organizações são movidas por pessoas dotadas de experiências técnicas e comportamentais que geram e produzem conhecimento, saber, e o saber conhecer, mas, acima de tudo, o saber fazer e o refazer, que é produto e produto final dos resultados no campo da Administração. Nessa linha, Queiroz (2013, p.22 apud LISBOA, 2015, p. 85) postula que o conhecimento é o saber, enquanto que a habilidade reflete o saber fazer, e, a atitude, o querer fazer, enquanto que o primeiro é a competência técnica e, o segundo, reflete a competência comportamental, conforme representado no Quadro 2.

Quadro 2: Distinções

Conhecimento	Saber	
Habilidade	Saber Fazer	Competência Técnica
Atitude	Querer Fazer	Competência Comportamental

Fonte: QUEIROZ (2008, p.22 apud LISBOA, 2015, p. 85).

Essa interpretação de competência está voltada para o saber construir, para o trabalho, no sentido laboral, e para o saber fazer. Por um lado, as organizações empresariais têm um olhar para as competências, que são vistas não só no sentido de saber fazer – que é produto tangível – ou querer fazer – atitude, que é intangível – mas também no saber ser – cognitivo/sentimentos/comportamento. Por outro, em seus programas de desenvolvimento curricular, as IESs apresentam as competências em sintonia com as diretrizes curriculares, considerando a flexibilidade permitida pelo MEC, tal como afirma Amatucci (2009): as Competências de Formação deverão ser expressas de maneira padronizada em termos de:

- a) Capacidades, as quais representam as ações (genéricas) em seu estado potencial, redigidas na forma “deverá ser capaz de”, ou “capacidade de”;
- b) Atitudes, as quais o sujeito desenvolve em relação à situação de trabalho; e
- c) Conhecimentos genéricos e flexíveis (isto é, teóricos).

Para o autor, deve-se, ainda, levar em conta junto a esses atributos a preocupação com a factibilidade e a relevância.

Alguns exemplos de competências são: planejar estrategicamente, realizar ações de marketing, utilizar tecnologias da informação, exercer liderança de pessoas e equipes, realizar ações de logística, gerir processos de finanças e orçamento, promover ações de comunicação. A competência se traduz na atitude de querer colocar em prática conhecimentos adquiridos, ou seja, o ato de agir, a ação. Enquanto que a habilidade é o ato de saber fazer, ou seja, saber construir, que é o conhecimento oriundo da teoria e da formação prática. Como dito, é possível ter o conhecimento teórico de como funciona um software, contudo não saber como manipulá-lo. Então, esta é a habilidade que falta desenvolver. Já a atitude, conforme explicitado, é intrínseca a pessoa, é a sua determinação ao ato de agir, de sentir. Ela coloca em prática os conhecimentos adquiridos, estando relacionada ao desempenho profissional.

Formar profissionais com as competências certas tem gerado uma série de discussões entre os educadores. Perrenoud (2000) afirma que: “Prática reflexiva, profissionalização, trabalho em equipe e por projetos, autonomia e responsabilidade crescentes, pedagogias diferenciadas, centralização sobre os dispositivos e sobre as situações de aprendizagem, sensibilidade à relação com o saber e com a lei delineiam um roteiro para um novo ofício (PERRENOUD, 2000, p. 11).

Sacristán e Pérez Gómez (1998) e Demo (1998) acrescentam a esses atributos as dimensões de ética, considerando-a como fator essencial para a formação de competência profissional.

Portanto, a seguir, relata-se uma síntese desse suporte doutrinário e seus principais precursores, permitindo-nos percorrer uma trajetória pelo tempo vivido e extrair as visões e concepções que nortearam as habilidades e capacidades da formação profissional:

- a) Currículo: Autores e Processo evolutivo e interpretativo

Sócio-interacionismo e construtivismo (influência dos aspectos do cognitivismo e do construtivismo) – Vygostsky (1937), Levi (1948) e Piaget (1937); Objetivos – Johson (1967) e Bloom (1918); Experiências – Wheeler (1976); Pedagogia crítica/libertação – Freire (1974); Plano de Instrução – Taba (1983); Análise da Prática – Stehouse (1984); Cultura Popular – Libâneo (1985); Visão progressista (formação de indivíduos críticos) – Saviani (1986a,b); Taxonomia (desenvolvimento cognitivo) e Objetivos Educacionais – revisado por Bloom (1987); Cultura e prática – Sacristán (2008); Estruturalismo francês e construtivismo – Piaget e seu estudo de epistemologia genética (1955;1980) e Lévi-Strauss; Dominação e Teoria crítica do currículo – John Franklin Bobbit (1), (1918); Comportamental – Tyller (2),(1949); Conteúdo – Sperb (1973;1979;1993);

b) Interpretando as Competências Profissionais

Inventário de competências e realinhamento de atividades – Perrenoud (2000); Designação da pessoa qualificada a realizar algo, um saber agir responsável e reconhecido que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo – Fleury e Fleury (2001); Tomar iniciativa e assumir responsabilidade diante de situações profissionais com as quais se depara, com ênfase na ação e no resultado – Zarifian (2001); Conhecimentos individuais, habilidades ou características de personalidade que influenciam diretamente o desempenho das pessoas – Becker et al (2001); Conhecimento = saber + Habilidade = saber fazer = competência técnica + Atitude = saber querer = Competência Comportamental (= CHA) – Queiroz (2013 apud LISBOA, 2015).

As IESs e seus PPCs tem cumprido o que determina a legislação do Ministério da Educação quanto à formação de competências curriculares, de modo que os programas de aprendizagem contemplam o que instituem as DCNs quanto aos componentes curriculares, dos quais se passa a tratar a seguir.

2. Formação curricular

Segundo o Ministério da Educação (MEC) e o que é determinado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o Currículo Mínimo de Administração deverá ser contemplado com conteúdos de: a) formação básica (25%); b) formação profissional (45%); c) estudos quantitativos e tecnologias (10%); e d) formação complementar (20%), totalizando, assim, uma carga-horária mínima de 3000 horas-aula, equivalendo ao total de 200 créditos, conforme a Resolução nº 04, de 13 de julho de 2005, do CNE/MEC, a qual instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração (DCN/CA) da educação nacional brasileira.

As DCN para os Cursos de Administração contemplam o desenvolvimento de um perfil profissional do egresso e uma estrutura curricular em quatro (4) níveis de formação, na modalidade de bacharelado presencial, conforme o Quadro 3:

Quadro 3: Áreas de Conhecimento e Conteúdos de Formação

	CONTEÚDOS	CRÉDITOS	CARGA/ HORÁRIA	%
I	Formação Básica Relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas.	50	750	25%
II	Formação Profissional Relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da 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.	90	1.350	45%
III	Estudos Quantitativos e suas tecnologias Estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando operacional, 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.	20	300	10%
IV	Formação Complementar Estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.	40	600	20%
	❖ Carga horária total	200	3.000	100%

Fonte: Acervo pessoal da autora (2016) adaptado de BRASIL/CNE/MEC- Resolução n.04, de 13/07/2005.

3. Metodologia

Gómez (1998 in Kops, 1999 apud Brasil, 2006) afirma que toda investigação científica realiza-se tendo uma plataforma, uma matriz conceitual ou um paradigma. Enquanto que para Dencker (1998, p. 23) são três os elementos que formam a base da investigação científica e que caracterizam o conhecimento como ciência: a teoria, o método e a técnica.

Na concepção de Triviños (1997, 2001 apud BRASIL, 2006, p. 250-251), no mundo acadêmico, teoria significa um conjunto de conceitos que servem para descrever, interpretar, explicar e compreender os fenômenos da realidade. Para o autor, as teorias mais utilizadas em pesquisa são: a

teoria do positivismo, a teoria do construtivismo social e a teoria crítico-materialista. Tal método depende do tipo de pesquisa que está sendo realizada, podendo ser, por exemplo, fenomenológica, dialética, entre outras; já a técnica refere-se ao processo pelo qual se busca levantar os dados da investigação.

Contudo, pesquisar não é só utilizar um método ou uma técnica. Isso é corroborado por Dencker ao afirmar, em seu estudo sobre Turismo, que: “Pesquisar, entretanto, não é apenas coletar dados e informações. É pensar, refletir, interpretar, entendendo como um dos elementos que compõem a sociedade e considerando as interações das ações que venham a ser propostas dentro do panorama da sociedade como um todo” (DENCKER, 1998, p. 266).

Para atingir os objetivos propostos neste estudo, foi necessário, como primeiro passo, identificar, na literatura existente, os métodos ou modelos mais adequados para o processo de investigação pretendido e, como segundo passo, delinear a pesquisa; por isso, julgou-se necessário realizar uma pesquisa no segmento acadêmico, em especial, junto aos professores do curso superior de Administração. Para tanto, foi necessário identificar a percepção dos professores quanto aos fenômenos que envolvem as competências e o currículo no contexto dos cursos de Administração.

3.1 Estudos de casos múltiplos

Os estudos de casos múltiplos são conduzidos simultaneamente por várias instituições, faculdades ou escolas, ou por várias pessoas, por exemplo, professores, que estão desenvolvendo um mesmo projeto. Essa técnica de estudo de caso individual, como um estudo separado, busca investigar se os diferentes casos estudados compartilham diferenças ou semelhanças que possam resultar em categorias analíticas. Esse recurso de estudos de Casos Múltiplos também é definido como triangulação de dados. Yin (2005) define que a síntese de dados cruzados é uma técnica analítica que se aplica à análise de casos múltiplos.

Para Minayo et al (2005 apud Fíguro, 2014), as características da triangulação como recurso metodológico são:

- Diálogo entre diferentes partes;
- Métodos, técnicas e fontes;
- Vivência dos pesquisados;

- Consensos ou dissensos presentes nos cenários.

Fígaro (2014) observa que a triangulação de diferentes fontes de dados exige que o pesquisador imerja em várias aproximações para obtenção do conteúdo, de forma a:

- Identificar as interseções e discrepâncias;
- Apresentar os resultados constituindo-se de uma etapa desafiadora;
- Considerar que a tradicional fragmentação de discursos e/ou notas de observação pode comprometer a compreensão total de cada caso estudado.

Assim, é possível optar por realizar uma descrição analítica de cada caso individual a partir da triangulação dos dados de cada cenário. Posteriormente, a interpretação do conjunto dos casos estudados é realizada a partir da estratégia de síntese de casos cruzados proposta por Yin (2005). O autor explica que a síntese de casos cruzados é uma técnica analítica que se aplica especificamente à análise de casos múltiplos. A técnica trata cada estudo de caso individual como um estudo separado e busca investigar se os diferentes casos compartilham semelhanças que possam refletir categorias analíticas. Seguindo essas orientações, realiza-se uma leitura transversal dos casos, por meio da qual são identificadas categorias temáticas relacionadas à problemática e aos objetivos da pesquisa.

Essa técnica contribui sobremaneira para ampliar a compreensão do fenômeno em estudo, visto que possibilita o estabelecimento de relações entre diferentes contextos de modo a revelar particularidades e aspectos comuns. As categorias temáticas são discutidas a partir da articulação entre os dados e a produção científica relacionada (FIGARO, 2014).

Outro modelo para estudos de casos múltiplos é a análise textual qualitativa proposta por Moraes (2003).

3.2 Coleta de dados

Foram selecionados 40 professores de cursos superiores de Administração de diversas IESs de estados brasileiros e universidades estrangeiras, porém, apenas 35 retornaram a pesquisa. Os instrumentos utilizados e os meios de análise dos dados coletados foram:

- 1) Contato com as IESs: solicitação do PPC e envio de carta convite para participar do estudo, por meio de e-mail;
- 2) Leitura, análise e interpretação das DCN dos CA – Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005;
- 3) Leitura e análise dos PPCs das IESs elegidas para o estudo;
- 4) Leitura e análise dos PCCs de Administração enviados pelas IESs, sendo um total de cinco IESs do RS e duas da América do Sul.

Realizou-se a reunião dos dados e, como procedimento, utilizou-se a análise textual qualitativa triangular de acordo com Moraes (2003).

Após leitura e análise dos dados, das DCN e dos programas de ensino, foi elaborado um questionário no modelo *Survey Monkey*, visando conhecer a opinião de professores do curso superior de Administração sobre a necessidade de mudanças no currículo. Junto ao questionário enviado foi anexada uma carta convite para participação na pesquisa, com a promessa de manter sigilo e compromisso com o estudo, de acordo com o código de ética em pesquisa.

Para a construção do questionário foram eleitas cinco categorias, conforme segue:

Categoria A – Perfil Docente, buscando conhecer os dados sociográficos dos docentes, em três etapas:

1) gênero, estado civil, faixa etária; 2) cargo na empresa, tempo de serviço, renda mensal, formação; 3) cursos que pretende realizar nos próximos anos, quantos livros lê ao ano, se tem registro profissional, e se já escreveu/publicou: livros, resenhas, artigos técnicos, artigos científicos;

Categoria B – Métodos e técnicas utilizados como estratégias de ensino, tais como recursos em sala de aula, recursos de aprendizagem, recursos complementares e métodos de aprendizagem. Todas as questões abertas, do tipo qualitativo;

Categoria C – Pensamento dos docentes sobre o Currículo, as competências de gestão, os atributos de desenvolvimento cognitivos e comportamentais. Todas as questões abertas, do tipo qualitativo;

Categoria D – Avaliação Institucional: o que pensam os docentes sobre a avaliação do INEP e se já foram entrevistados. O que pensam sobre o ENADE. Questões abertas, do tipo qualitativo;

Categoria E – Reflexão sobre o egresso do curso de Administração. Questões abertas, do tipo qualitativo.

3.3 Análise de dados

A triangulação é um caminho que ajuda o investigador a realizar suas análises quando há evidência de muitos dados a serem analisados. O termo se origina do triângulo entre os segmentos A, que une B, que une C. A triangulação é um método para determinar a posição e o alcance de um ponto referencial; de um determinado ponto C, desde que sejam obtidas informações suficientes entre A e B que ajudem sua localização. Os ângulos entre os pontos formam o triângulo.

A triangulação foi usada, inicialmente, na área de Psicologia, por Campbel e Fiske (1959 apud FÍGARO, 2014). Citando Duarte (2009), Fígaro postula que a triangulação foi utilizada em pesquisas quantitativas com diferentes abordagens metodológicas, com testes e resultados empíricos. A triangulação dos dados é um recurso que direciona o processo de análise. Yin (2005) apoia essa opção ao afirmar que o fundamento lógico para a utilização de múltiplas fontes de evidências é a triangulação de dados. De acordo com Minayo et al (2005), a triangulação, como recurso metodológico, é processada por meio do diálogo entre diferentes métodos, técnicas e fontes.

Fígaro (2014) destaca diversas áreas do conhecimento que se utilizam da triangulação para uso em pesquisas científicas. O autor relata que, em Ciências Sociais, no campo da Administração, a triangulação foi utilizada em um estudo sobre o papel dos *stakeholders* na sustentabilidade de empresas. Fígaro cita ainda um artigo publicado em 2009, pelos pesquisadores Lyra, Gomes e Jacovine, no qual se recorreu ao estudo de caso e realizou-se entrevistas com empregados, pesquisa documental e análise do jornal interno da empresa. Os pesquisadores afirmaram que: “a técnica utilizada para coleta e tratamento dos dados tem como objetivo principal o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação, proporcionando conclusões mais convincentes e acuradas sobre um mesmo fenômeno” (LYRA et al, 2009, p. 45 apud FÍGARO, 2014, p. 129). A vivência dos pesquisadores também permite afirmar que a triangulação dos dados é útil para revelar os consensos e dissensos presentes nos cenários.

Além disso, para realizar a triangulação das diferentes fontes de dados, é necessário imersão do pesquisador através de várias aproximações para, assim, apropriar-se do conteúdo de modo a permitir a identificação das interseções e discrepâncias. A apresentação dos resultados é uma etapa desafiadora,

visto que a tradicional fragmentação de discursos e/ou notas de observação pode comprometer a compreensão total de cada caso estudado. Assim, nesta pesquisa, optou-se por realizar uma descrição analítica de cada caso individual a partir da triangulação dos dados de cada cenário. Posteriormente, a interpretação do conjunto dos casos estudados segue a estratégia de síntese de casos cruzados proposta por Yin (2005), a qual se trata de uma técnica analítica aplicada especificamente à análise de casos múltiplos, tratando cada estudo de caso como um estudo separado.

3.4 Análise textual

A análise textual qualitativa, também definida como discursiva, contempla três pontos-chave: a unitarização, a categorização e a comunicação. Para Moraes (2003), a análise textual se apresenta como um movimento que propicia a compreensão da auto-organização. Moraes (2003) explica que o uso da análise textual discursiva propicia a produção de imagem ou efeito de novas compreensões no processo analítico (o autor utiliza a metáfora “tempestade de luz” para produzir uma imagem ou efeito, conforme a Figura 1). Na análise textual, a produção de novas compreensões possibilita a geração de novas ordens ou desordens.

Segundo o autor, faz-se necessário considerar quatro ciclos ou fases básicas na análise textual: a) a desmontagem dos textos, denominada de Unitarização, observando unidades fragmentadas; b) o estabelecimento de relações, processo denominado categorização, em que se busca relacionar as unidades de base, combinando-as (como se fosse um jogo) e classificando-as, no sentido de compreender os elementos unitários e reunir os conjuntos a partir dos mais complexos, de modo a reunir categorias; c) a captação do novo emergente, isto é, a intensa impregnação dos materiais de análise, fase de unir a compreensão das duas fases anteriores e fazer a comunicação do que foi encontrado através de uma compreensão renovada dos dados que foram motivos da análise; e d) a compreensão e a crítica, o último elemento do ciclo de análise proposto. Desse processo todo resultam os metatextos, que focalizam o ciclo como um todo, constituindo-se de sistemas complexos e auto-organizados. Os resultados obtidos não podem ser previstos, mesmo assim, é essencial o esforço de preparação e impregnação para que a emergência do novo possa concretizar-se.

Figura 1: Tempestade de Luz



Fonte: Acervo pessoal da autora, adaptado de Moraes (2003).

Moraes (2003) afirma que, na análise textual qualitativa, o primeiro passo é a desconstrução dos textos e sua unitarização; é o mesmo que desmontar um carro, separar suas peças e colocá-las numa determinada ordem, por grupos, e, em seguida, agrupá-los, categorizá-los. Podem ser usadas diversas categorias, que vão sendo delimitadas com rigor e previsão. O método utilizado pode ser o indutivo ou o dedutivo. Quando o pesquisador possui conhecimento específico, conhecimentos táticos, definem-se categorias EMERGENTES, ou seja, capta-se o novo emergente como forma de compreensão, a qual é comunicada e validada. Esse processo é o que Moraes definiu como Tempestade de Luz. O processo analítico consiste, portanto, em criar condições de formação dessa tempestade em que, emergindo ao meio caótico e desordenado, formam-se flashes fugazes de raio de luz iluminando os fenômenos investigados.

No que tange à especificação da metodologia da pesquisa, Lakatos (2011) afirma que a metodologia abrange maior número de itens, pois responde, a um só tempo, às questões: como? Com quê? Qual? Onde? Quanto? Esses instigantes questionamentos correspondem ao formato com que o pesquisador orientará o estudo científico em busca de resultados plausíveis. Qual o Objeto da Investigação? Responde à qual caracterização do problema? Para Triviños (1987), a formulação do

problema denota a concepção teórica do pesquisador e determina a linha de trabalho que se pretende efetivar, configurando o traçado metodológico da investigação, a qual passa a ser descrita a seguir.

3.5 Sujeitos da Pesquisa

Preliminarmente, foram definidos os sujeitos da investigação, ou seja, a população-alvo do universo a ser investigado: professores do curso superior de Administração de IES, em diversos Estados brasileiros e duas estrangeiras.

3.6 Instrumento da Pesquisa

Para a construção do estudo, foi formulado um questionário no modelo *Survey Monkey* o qual foi enviado por meio de um link, online, a 40 professores de Cursos de Administração, contudo, somente 35 professores responderam ao estudo, correspondente a 87,5% do total. Todas as questões respondidas foram consideradas válidas.

3.6.1 Questionário

Foi confeccionado um questionário com 40 questões distribuídas em cinco categorias previamente citadas: 1) Categoria A – Perfil Docente; 2) Categoria B – Métodos e técnicas utilizados como estratégias de ensino; 3) Categoria C – Percepção dos docentes sobre o Currículo e as competências de gestão, os atributos cognitivos e comportamentais; 4) Categoria D – Avaliação Institucional; e 5) Categoria E – Reflexão sobre o egresso do curso de Administração. Sendo todas as questões das últimas quatro categorias abertas e qualitativas.

3.7 Análise da Pesquisa com os Docentes

3.7.1 Categoria A – Visão e Perfil sóciográfico dos docentes

Etapa 1 – Gênero, estado civil e faixa etária

Os respondentes da pesquisa constituem 35 professores de graduação e pós-graduação de cursos de Administração ou similares, atuando em cinco IESs brasileiras e duas estrangeiras. A faixa etária preponderante dos respondentes é acima de 60 anos, correspondendo a 31% dos respondentes, sendo 56% deles do gênero masculino. A maioria dos professores que respondeu a pesquisa é casada (56%).

Etapa 2 – Cargo, tempo de serviço, renda mensal e formação

Vale destacar que 15% dos respondentes, além de professores, atuam também como coordenadores de curso. Um total de 75% dos respondentes atua apenas como professores e 69% possui entre 11 e 15 anos de experiência profissional, sendo que 50% trabalha há mais de 16 anos. 42% deles possui renda mensal entre 7 a 10 salários mínimos. 34% dos respondentes possuem titulação de mestrado, 31% possuem titulação de doutorado e 9% possuem titulação de pós-doutorado. Percebe-se um perfil extremamente adequado para os cursos de Administração, tanto em experiência profissional quanto em formação acadêmica, considerando que há pós-doutores, com estabilidade financeira e vivência profissional, uma vez que 50% deles trabalham há mais de 16 anos, com ótima produção científica, como bem demonstram os dados a seguir.

Etapa 3 – Cursos que pretendem realizar, leitura e produção científica

58% dos respondentes são registrados no Conselho Regional de Administração. Destaca-se que 32% dos professores respondentes pretendem realizar curso de doutorado e 35% de pós-doutorado nos próximos dois anos. O total de 50% dos professores respondentes à pesquisa afirma que lê de 4 a 8 livros por ano. Segundo eles, 93% já publicaram artigos científicos, 63% já publicaram artigos técnicos em revistas, 70% já tiveram capítulos de livros publicados e 48% já publicaram resenha de livro. Assim, os saberes docentes caracterizam-se por um perfil alinhado às políticas de educação do país.

3.7.2 Categoria B – Recursos metodológicos utilizadas em sala de aula e Organização dos meios de aprendizagem

Os recursos instrucionais mais utilizados pelos professores são o estudo de caso e a aula expositiva, perfazendo um total de 96% dos respondentes e, em segundo lugar, está o uso de filmes e vídeos (85%) e leitura de textos (82%). Ainda, 92% dos docentes afirmaram que utilizam seminários, 81% fazem visitas técnicas e 54% priorizam jogos de empresas. 100% dos professores afirmaram que utilizam o projetor multimídia, 86% usam vídeo e textos, 72% se valem de quadro negro e giz, e 17% utilizam lousa interativa. 42% dos respondentes não utilizam grade de análise de texto e 34% não se apropriam do recurso de monitoria.

Quanto à organização dos meios de aprendizagem, buscou-se conhecer quais os meios que os professores utilizam como recursos de aprendizagem para seus alunos. 86% dos professores utilizam revistas técnicas e científicas, bem como livros técnicos, 83% fazem consultas à internet e 38% usam laboratórios de informática. Quando questionados sobre a elaboração do plano de ensino, 77% dos professores responderam que o atualizam a cada seis meses.

3.7.3 Categoria D – Currículo e Competências

Quanto à percepção dos docentes sobre o currículo do curso de Administração, 93% dos respondentes afirmaram que o currículo deve contemplar parâmetros internacionais, 59% defenderam que o currículo deve ser modificado e 44% consideram que o currículo precisa ser globalizado.

No que se refere às competências para o Administrador, os professores responderam quais as competências de gestão que devem estar contempladas no currículo do curso de Administração, conforme segue:

- 90% responderam Gestão de Pessoas e Gestão do Conhecimento;
- 87% citaram Planejamento Estratégico, Gestão Organizacional e Sustentabilidade;
- 83% assinalaram Empreendedorismo, Tecnologias e Softwares de Gestão, Logística e Negociação, e Finanças e Orçamento;
- 76% responderam Inovação, Mercado Global e Negociação;
- 70% assinalaram Tendências;
- 60% citaram Marketing digital; e

- 53% responderam Legislação, Qualidade em Gestão e Política Internacional.

(Sabe-se que os modelos de gestão ocorrem nas empresas por necessidade de otimizar os processos, de forma que se dão gradualmente pela evolução nas organizações.) A Figura 2 demonstra as competências para o Administrador, segundo opinião dos sujeitos da pesquisa.

Figura 2: Competências para o Administrador



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Na teoria do currículo, buscou-se conhecer uma plataforma de apoio para justificar a importância do desenvolvimento das competências do Administrador. A obra de Bloom apresenta uma configuração para moldar as competências de forma a interpretá-las, compreendê-las, tal como ocorre no desenvolvimento de capacidades profissionais (BLOOM, 1918). Competências entendidas e relacionadas como a capacidade de intervenção ética da realidade e da construção da cidadania conjugam princípios e

valores relacionados e entendidos, não apenas como intervenção ética, mas também como constante inovação do conhecimento (QUINN et al,2015). Como dito, as competências são condições de não apenas fazer, mas de saber fazer e, sobretudo, de refazer permanentemente nossa relação com a sociedade e a natureza, usando como instrumentação crucial o conhecimento inovador. As teorias de formação de um perfil profissional devem estar alinhadas aos valores socioculturais, filosóficos e econômicos da época em que se vive.

A obra de Bloom tem ainda hoje uma contribuição efetiva para a elaboração dos programas de aprendizagem, à medida que elabora as propostas em uma visão taxinômica em que a elaboração dos verbos auxilia a formatação dos objetivos do Currículo, criando e inovando. Bloom (1984), durante décadas, estudou a Taxonomia em equipe, assumindo a liderança de um projeto de desenvolvimento de dimensão cognitiva para o ensino e a aprendizagem. Sua obra é frequentemente revisada e não perde valor, sendo muito significativa para a dimensão do conhecimento e do saber ser e do fazer, cujos graus de capacitação permitem traçar habilidades e competências para uma proposta curricular, sempre inovadora, para as próximas gerações.

O desafio de formar pessoas para uma nova *Ygeneration* exige um olhar especial para o perfil do Administrador. O Administrador do futuro, da sociedade contemporânea, talvez em Marte ou outro planeta; olhar para algumas décadas à frente é perceber que a *Ygeneration* é a geração da criação, da inovação. A Administração do futuro deve ser conduzida por princípios e valores diferenciados.

Hoje, sabe-se que os designers *thinkers*, ou seja, os criadores, pensadores de ideias novas – metodologia de trabalho colaborativo – observam os jovens, as filas, os produtos, as cores, o layout do produto, o entorno e, da maneira mais significativamente simples, elaboram um projeto inovador e criam uma nova necessidade que ninguém antes havia pensado, e, muito rapidamente, surge o novo produto, que se torna algo dependente de toda uma geração protagonista da inovação (BROWN, 2010).

O Quadro 4 apresenta as competências-chave do Administrador contemporâneo, segundo à opinião dos sujeitos da pesquisa, que são: a) competências individuais: comportamento ético, liderança, atendimento aos *stakeholders*, educação continuada, respeito, engajamento, determinação e humanidades; e b) competências de gestão: gestão de pessoas, gestão do conhecimento organizacional, estratégia e gestão organizacional, sustentabilidade, empreendedorismo, inovação e tecnologia da informação.

Quadro 4: Competências-chave do Administrador contemporâneo.

INDIVIDUAIS	GESTÃO
Comportamento Ético	Gestão de Pessoas
Liderança	Gestão do Conhecimento Organizacional
Atendimento aos <i>stakeholders</i>	Estratégia Gestão Organizacional e Sustentabilidade
Educação Continuada	Empreendedorismo e Inovação
Respeito, Ética	Tecnologia da Informação
Engajamento, Determinação e	Operações e Logística
Humanidades	Economia e Finanças

Fonte: Acervo pessoal da autora.

4 Proposta de Currículo Integrativo para o Curso de Administração no Brasil

As competências de gestão identificadas pelos docentes como sendo essenciais para a definição de um novo currículo para o curso de administração, adaptado à realidade do mundo contemporâneo, motivaram-nos a elaborar uma proposta de currículo integrativo, conforme descrito no Quadro 5:

Quadro 5: PROPOSTA DE CURRÍCULO INTEGRATIVO PARA O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

COMPONENTES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ADMINISTRADOR	CRÉDITOS	HORAS/AULA
FORMAÇÃO PROFISSIONAL		
1. Teoria Geral da Administração	6	90
2. Gestão Organizacional	8	120
3. Sustentabilidade	6	90
4. Empreendedorismo e Inovação	8	120
5. Economia e Finanças	8	120
6. Estratégia	6	90
7. Gestão de Pessoas	6	90
8. Marketing e Vendas	6	90

9. Operações e Logística	8	120
10. Gestão do Conhecimento Organizacional	6	90
11. Trabalho de Conclusão de Curso/Estágio Supervisionado	28	420
TOTAL Créditos - horas/aula	360	1.440

Fonte: Acervo pessoal da autora.

De acordo com o quadro acima, devido ao crescimento dos polos tecnológicos no Rio Grande do Sul, bem como ao número de IESs, o resultado da pesquisa com os docentes sugere, para um currículo integrador para o Curso de Administração que atenda às necessidades do mundo dos negócios contemporâneo, uma estrutura baseada em 11 componentes curriculares para a formação profissional do Administrador.

Nesse currículo, é dado destaque para os seguintes componentes curriculares: Gestão Organizacional, Empreendedorismo e Inovação, Economia e Finanças, e Operações e Logística, com 120h/aula cada; seguidos dos componentes: Teoria Geral da Administração, Sustentabilidade, Estratégia, Gestão de Pessoas, Marketing e Vendas e Gestão do Conhecimento Organizacional, com 90h/aula cada. Propõe-se também um trabalho de conclusão de curso e Estágio Supervisionado com 420h/aula.

Sugere-se, ainda, que as competências individuais assinaladas pelos docentes façam parte dos componentes curriculares de gestão da seguinte maneira: Comportamento Ético e Atendimento aos *Stakeholders*, na competência de Gestão Sustentabilidade; Liderança, na competência Gestão de Pessoas; e Tecnologia da Informação (aplicada) e Educação Continuada, na competência Gestão do Conhecimento Organizacional.

Tal currículo integrador é mais alinhado às características de mercados globalizados, à influência crescente da tecnologia e a demandas permanentes de conhecimentos para garantir a sobrevivência e o crescimento no mundo capitalista em expansão.

4.1 Estratégias para implantação da proposta de currículo integrador

Salienta-se que o estudo que se apresenta diverge da proposta das demais IESs estudadas à medida que direciona 1440h/aula do curso de Administração para o nível de formação profissional, equivalendo a 45% da carga horária total do curso, conforme recomenda as DCN.

Sugerem-se, então, estratégias para concretizar essa proposta integradora: 1) oferecer ensino de qualidade, uma vez que a pesquisa demonstra (item 3.7) elevado grau de professores qualificados, com doutorado e pós-doutorado, bem como integrar a teoria e a prática em projetos reais, buscando o desenvolvimento das competências; 2) métodos e técnicas de ensino com o uso de recursos tecnológicos de vanguarda; e 3) internacionalização do currículo, atrair alunos de outros países, mediante campanha de marketing, convênios e intercâmbios, além de promover eventos, interagindo com os polos tecnológicos dos países vizinhos.

Considerações Finais

As competências profissionais para o Administrador consistem na defesa de um modelo integrativo de novo currículo. Integrando professores preparados, renomados, comunicativos e adotando metodologias ativas e dinâmicas, que tenham como direcionamento a satisfação do estudante de Administração inserido em projetos que conciliem teoria e prática com casos reais, como estratégias de ensino centradas no envolvimento e na participação efetiva do estudante, em todas as etapas da formação profissional.

Assim, as atividades dos estudantes serão mais flexíveis, criativas e inovadoras, resultantes de mais formação prática para que o egresso do curso de Administração possa enfrentar com mais segurança, de forma efetiva e eficaz, o mercado de trabalho.

Desenvolver a inteligência interpessoal do acadêmico, como prioridade-chave para as IESs manterem-se no mercado competitivo, será o grande diferencial do futuro. E, a estratégia mais viável inicia com um currículo dinâmico e criativo. A internacionalização será um segundo recurso imbatível para a sobrevivência das IESs. Conforme visto, o resultado desta pesquisa com os docentes sugere uma estrutura baseada em 11 componentes curriculares para a formação profissional do Administrador, estando alinhados às características de mercados globalizados, bem como à crescente tecnologia e demanda por conhecimento, a fim de adaptar-se ao mundo capitalista que está sempre em expansão.

Estudar Competências consiste em revisar filosofias, conceitos, legislação, concepções, normas e diretrizes. Rever as mais diferentes concepções epistemológicas e linhas de pensamento. Refletir e discutir as competências curriculares, olhando para a formação de profissionais éticos e comprometidos que tenham visão de futuro, e que possam exercitar suas capacidades e ir além de seus limites e conhecimentos. Estudar Competências é aprofundar a experiência vivida em sala de aula e durante uma trajetória de construção na educação.

A educação é um legado que se deixa para hoje e para as futuras gerações. A pesquisa é a expectativa de trazer recursos inovadores para gerações do presente, e fortalecer o processo de transformação e mudança nas organizações e na educação, sobrepondo-se aos interesses e objetivos de pessoas, cujas ideias estão configuradas às estratégias e aos paradigmas competitivos.

Nessa perspectiva, a relevância constatada na trajetória do estudo foi construir um tríplice conhecimento, embasado na opinião dos professores do curso superior de Administração, no que determinam as DNC e nos PPCs conforme são oferecidos pelas IESs aos estudantes.

Salienta-se que a opinião dos professores foi decisiva para a elaboração da matriz de competências, que visa a contribuir para a formação de competências profissionais/organizacionais e individuais em num processo de desenvolvimento contínuo. Formar competências para a Gestão das Organizações empresariais é mais do que um compromisso social-sustentável, é um compromisso com o cidadão e com o país.

Este estudo oportunizou um amplo conhecimento no redesenho de uma matriz curricular constituída apenas para o nível de formação profissional. Contudo, trata-se de uma análise preliminar, não se esgotando aqui outras possibilidades de resultados mais significativos e de excelência.

Referências

AMATUCCI, Marcos. **Método para a Construção do Perfil de Competências do Egresso do Curso de Administração**. Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Revista Administração e Diálogo, v. 12, n. 1, 2009, p. 89-108.

BRASIL. CNE/CES. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração (DCN), Bacharelado**. Resolução nº 4 de 13 de julho de 2005.

BRASIL, Vera Lúcia Broki. **Desenvolvimento Curricular em Gestão Turística: um enfoque de mercado-um estudo de “case” no Estado do Rio Grande do Sul** (Tese). Doutorado Universitat de Les Illes Balears. Palma de Mallorca, Espanha, 2006. Disponível em: www.uib.es

_____. **Competências Profissionais e Organizacionais**: um estudo prospectivo entre os anos de 2004 e 2014. Revista de Estudos de Administração Unijuí, Ijuí, V.1. n. 1. p.159-186, Jan/Jun. Disponível em: <www.unijui.edu.br>. 2009.

----- Vera Lúcia Broki. **Higher Education in Brasil: contextualizing the Business Administration Teaching and Higher Educations Institutions**. IOSR Journal International of Scientific Research. v. 6 Issue: 5 (Version-II), pp. 01-11, p-ISSN: 2320-737X, e-ISSN: 23207388, 2016.

BOCCHESE, Jocelyne da Cunha, et all. **Ser Professor**. 6ª. Edição atualizada. EdIPUCRS. Porto Alegre, 2008.

BREITER, Deborah; CLEMENTS, Christine J. **Hospitality Management Curricula for the 21st Century**. Hospitality & Tourism Educator, v. 8, n. 1, 1996.

BROWN, Tim. **Design thinking**: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias (tradução de Cristina Yamagami). Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

DEMO, Pedro. **A Nova LDB**: ranços e avanços. 2.ed. Campinas: 1997.

DENCKER, Adda de Freitas Maneti. **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Turismo**. São Paulo: Futura, 1998.

_____. **Educar pela Pesquisa**. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 1998a.

FIGARO, Roseli. **A triangulação metodológica em pesquisa sobre a Comunicação no mundo do trabalho**. Revista Fronteiras – estudos midiáticos-Unisinos, vol. 16, n. 2, 124-131, maio/agosto, 2014.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY Afonso. Desenvolver competências e gerir conhecimentos em diferentes arranjos empresariais. In: OLIVEIRA JR, Moacir de Miranda. (Org.) **Gestão Estratégica do Conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.

HELENE, Otaviano. **Um diagnóstico da educação brasileira e de seu financiamento**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

KESSLER, Robin. STRASBURG, Linda A. (tradução Mariana Menezes Neumann). **Manual de Currículos**. 1ª.Ed.Rio de Janeiro: Saraiva e Record,2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 5ª.ed. São Paulo: Atlas,2011.

LISBOA, Teresinha Covas, Ph.D., P.D.C. **Competências de Gestores no Processo de Humanização em Saúde**. São Paulo: Editora Laços, 2015.

MORAES, M. C. **Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORAES, Roque. **UMA TEMPESTADE DE LUZ: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva.** Revista Ciência & Educação, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces.** Ciência da Educação, v.12, n.1. p.117-128, 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a Escola.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____. **Dez novas competências para ensinar.** Traduzido por Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

QUEIROZ, Cláudio. **“As competências das pessoas: potencializando seus talentos.”** 6ª.ed. São Paulo: DVS Editora, 2013.

QUINN, Robert. **Competências gerenciais: a abordagem de valores concorrentes na gestão.** 6ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

SACRISTÁN, Gimeno J. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática** (tradução Ernani F. da Fonseca Rosa). 3ª. Ed. (reimpressão 2008). Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno; PÉREZ Gómez. A I. **Compreender e Transformar o Ensino.** 4.ed. Traduzido por Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

XIAO, Honggen. **China’s Tourism Education Into the 21 st Century.** Annals of Tourism Research, v. 27, n. 4, p.1052-5, 2000.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso. Planejamento e métodos.** 2ª.Ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.