

COMPETÊNCIAS ADQUIRIDAS DURANTE OS ANOS DE GRADUAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DAS OPINIÕES DE ALUNOS FORMANDOS DE UM CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS

*COMPETENCIES ACQUIRED DURING THE UNDERGRADUATE YEARS:
A CASE STUDY FROM THE OPINIONS OF UNDERGRADUATE STUDENTS IN
BUSINESS ADMINISTRATION COURSE*

Arilda Schmidt Godoy

Professora da Universidade Presbiteriana Mackenzie

Recebido em: 02/01/2007

Aprovado em: 11/09/2007

Denis Forte

Professor do Instituto Presbiteriano Mackenzie - Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Administrativas

RESUMO

Este estudo tem como objetivo identificar e analisar as opiniões dos alunos de uma universidade privada na cidade de São Paulo sobre as competências adquiridas nos cursos de graduação em Administração de Empresas. Foi realizado um estudo de natureza exploratória e descritiva, em uma amostra de 441 alunos do último semestre utilizando-se um questionário estruturado organizado em dois blocos: um destinado à caracterização dos sujeitos e outro composto de 27 itens em uma escala Likert. Os dados foram analisados de forma quantitativa, utilizando-se técnicas da estatística descritiva e multivariada. A análise fatorial permitiu a identificação de quatro fatores correspondentes aos seguintes blocos de competências: social, solução de problemas, técnico-profissional e de comunicação. As frequências de respostas indicam que, segundo a perspectiva dos alunos, as competências adquiridas (aprendidas) durante o curso de graduação, com índices de concordância mais altos, concentram-se nos fatores 1 (competência social) e 2 (competência solução de problemas).

Palavras chave: Competências, ensino, alunos, graduação.

ABSTRACT

This study aims to identify and analyze students' opinions from a private university in the city of São Paulo about acquired competencies on the undergraduate courses in Business Administration. An exploratory and descriptive study was conducted, within a sample of 441 students of the last semester, using a questionnaire organized in two blocks: one for the characterization of the subjects and the other formed on 27 different items in a Likert's scale. The data was analyzed in a quantitative form, using descriptive statistics and multivariate analysis. The factor analysis helped to identify four factors, related with the following blocks of competencies: social, problem solving, technical-professional and communication. The frequencies of answers indicate that, according to the students, the acquired competencies during the undergraduate course with the higher agreement rate concentrate on factors 1 (social) and 2 (problem solving).

Keywords: Competencies, teaching, students, undergraduate.

Endereços dos autores:

Arilda Schmidt Godoy

Rua da Consolação, 896 - 2º andar - Consolação - 01302-907 - São Paulo - SP - Brasil - e-mail: arilda@mackenzie.com.br

Denis Forte

Rua da Consolação, 896 - Consolação - 01302-907 - São Paulo - SP - Brasil - e-mail: denisfortebr@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho está em constante mutação e exige dos profissionais nele inseridos competências, cada vez mais complexas, que os torne capazes de articular conhecimentos, habilidades e atitudes para a resolução de problemas num determinado campo de atuação.

No âmbito das empresas as inovações tecnológicas, a globalização da economia e os formatos de comunicação em rede trouxeram novas formas de organização do trabalho e dos ambientes de negócios preocupados com a obtenção de resultados cada vez mais efetivos. Ruas (2000, p. 3), ao analisar o ambiente de negócios aonde atua o gestor, identifica alguns dos processos que, sistematicamente, vêm exercendo influência sobre as organizações, com destaque para

... o ambiente de mudanças e incertezas, a já desenvolvida internacionalização dos grupos empresariais, as dinâmicas de fusão e centralização dos capitais e, ao mesmo tempo, a descentralização das unidades produtivas, a desregulamentação e a privatização, a volatilidade e interdependência dos mercados financeiros, o desenvolvimento e socialização da tecnologia da informação ... , a nova consciência ecológica....

Alguns destes aspectos são lembrados na obra de Drucker (1998) sobre a profissão do administrador. Nela o autor destaca um conjunto de desafios que são colocados para aqueles que exercem funções gerenciais e para as escolas encarregadas de sua formação. Dentre eles é importante ressaltar: o desenvolvimento da tecnologia da informação e seus efeitos sobre o trabalho, as novas formas de estruturação da organização com a diminuição dos níveis hierárquicos e a criação de forças-tarefas que exigem que o trabalho seja desenvolvido em equipe, o estabelecimento de novas formas de relacionamento e de compartilhamento de responsabilidades entre indivíduo e organização que gerem autonomia, flexibilidade e criatividade, a preocupação com a manutenção e elevação da produtividade da empresa e sua competitividade num mundo globalizado.

Considerando este cenário é preciso “pensar sobre” e “mapear qual” o elenco de competências profissionais adequadas ao novo ambiente.

Os estudos teóricos e de pesquisa empírica sobre “competências” vêm se ampliando desde a década de 70, quando McClelland e Dailey (1972) e Boyatzis (1982) especificaram o significado do termo, que passou a ser entendido como o conjunto de qualificações que a pessoa possui para executar seu trabalho com um nível superior de desempenho. Segundo esta orientação as competências podem ser previstas e organizadas em torno de um conjunto ideal de qualificações que sirva de orientação na busca de uma *performance* superior no trabalho. Embora este conceito tenha sido posteriormente criticado e complementado por ora ele nos fornece um sentido geral do termo.

Dentre os campos de conhecimento que se preocupam com a temática das competências este trabalho está centrado no imbricamento das áreas de administração de empresas e de educação. Tem como foco questões relativas à formação dos administradores de empresas, segundo a perspectiva dos alunos envolvidos no curso de graduação. A questão de pesquisa que motivou a realização desta investigação procura responder à pergunta: qual a opinião dos alunos acerca das competências individuais adquiridas, durante a realização do curso de graduação em administração de empresas, para o exercício da profissão de administrador?

Para responder esta questão desenvolveu-se uma pesquisa na modalidade estudo de caso único com o objetivo de identificar e analisar as opiniões dos alunos sobre as competências adquiridas nos cursos de graduação em Administração de Empresas de uma universidade privada, localizada na cidade de São Paulo e que forma um número bastante expressivo de alunos. Espera-se que tais informações ofereçam subsídios para a discussão de aspectos relativos a formação dos administradores em cursos de graduação.

O trabalho está estruturado em cinco grandes itens. No primeiro, de caráter introdutório, busca-se estabelecer a relevância do tema, o problema e os objetivos da pesquisa. O segundo apresenta o referencial teórico, o terceiro informa sobre os procedimentos metodológicos que orientaram a realização da pesquisa de campo e o quarto apresenta os resultados obtidos. A análise dos resultados a partir do referencial teórico está apresentada nas considerações finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Na área de Administração há um reconhecimento de que, no âmbito das organizações, é importante identificar tanto as competências essenciais da organização - denominadas de *core competences* por Prahalad e Hamel (1990) - quanto às competências do indivíduo, uma vez que entre elas, conforme aponta Dutra (2002, p. 126) existe "... um processo contínuo de troca de competências". Enquanto as competências da organização podem ser definidas como "... características de seu patrimônio de conhecimento que lhe conferem vantagens competitivas no contexto em que se insere" as competências do indivíduo envolvem "... a capacidade da pessoa de agregar valor ao patrimônio de conhecimentos da organização". Este processo de transferência de conhecimentos entre a organização e as pessoas trazem benefícios para ambas, capacitando-as a enfrentar novos desafios, permitindo que a organização mantenha suas vantagens competitivas.

Embora este projeto de pesquisa esteja centrado nas competências individuais é importante reconhecer, conforme aponta Ellstrom (1997), que a questão das competências envolve uma complexa relação entre os atributos do trabalhador enquanto indivíduo, os fatores que estão presentes no nível da organização (como, por exemplo, suas políticas de geração e desenvolvimento de novos produtos e de recursos humanos) e aqueles que atuam no nível macro (como as políticas econômicas, tecnológicas e de desenvolvimento de um país).

Ao estudar o conceito de competência individual é possível identificar a existência de duas grandes tendências nesta área: os autores de língua inglesa aqui representados por McClelland e Dayley (1972), Boyatzis (1982), Parry (1996) e Winterton e Winterton (1999) e os franceses como Zarifian (2001; 2003) e Le Boterf (2003).

O conceito adotado por Parry (1996) reflete o pensamento dos autores americanos que estão preocupados com as competências requeridas dos empregados e expressas em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes. Para ele competências são vistas como: "... um *cluster* de conhecimentos, *skills* e atitudes relacionadas que afetam a maior parte de um *job* (um papel ou responsa-

bilidade) que se correlaciona com a *performance* do *job*, que possa ser medida contra parâmetros bem aceitos, e que pode ser melhorada através de treinamento e desenvolvimento" (apud DUTRA, 2002, p. 128). Nesta mesma linha os representantes do Reino Unido focam a questão das competências enquanto qualificações profissionais buscando identificar os padrões de desempenho esperados no exercício de uma determinada categoria profissional. Tais padrões são organizados em torno de modelos de desenvolvimento de competências que devem ser testados e analisados quanto ao seu impacto na melhoria da performance organizacional e individual em diferentes ambientes de trabalho (WINTERTON e WINTERTON, 1999).

Para os franceses como Le Boterf (2003) é preciso distinguir entre dois modelos de competência que interferem atualmente nas práticas de gestão. No primeiro, apoiado nas concepções tayloristas e fordistas, o sujeito é visto como um simples operador que se limita a executar operações de acordo com as prescrições. A competência aqui se restringe a um saber-fazer que pode ser descrito em termos de comportamentos esperados e observáveis, objeto de gerenciamento através de mecanismos de controle. No segundo o sujeito é visto como um ator que sabe ir além do prescrito, que sabe agir e tomar iniciativas. Considera-se aqui que existem maneiras de ser competente e que diferentes condutas podem ser pertinentes estando a competência associada à faculdade de desencadear e de conjugar recursos e ações. Espera-se de um profissional competente que ele saiba administrar uma situação profissional complexa mobilizando e combinando recursos. Ele deve saber agir e reagir com pertinência, saber combinar recursos e mobilizá-los em um contexto, saber transpor, saber aprender a aprender, saber envolver-se. Neste modelo as competências são contextualizadas e passíveis de comunicação. Também Zarifian (2003, p. 137) estabelece seu conceito de competência a partir das críticas feitas à organização taylorista, definindo-o a partir de três elementos complementares:

Competência é a tomada de iniciativa e responsabilidade do indivíduo em situações profissionais com as quais ele se defronta.

Competência é uma inteligência prática das situações, que se apóia em conhecimentos

adquiridos e os transforma à medida que a diversidade das situações aumenta.

Competência é a faculdade de mobilizar redes de atores em volta das mesmas situações, de compartilhar desafios, de assumir áreas de responsabilidade. (ZARIFIAN, 2003, p. 137)

No Brasil, tomando como referência o modelo francês Fleury e Fleury (2001, p. 21) definem competência como: "... um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo". Complementarmente, é preciso levar em consideração os aspectos apontados por Bitencourt (2004, p. 68) em relação a articulação entre competências individuais e coletivas e a necessidade de se perceber "... as competências não como eventos isolados ou programas pontuais, mas como uma estratégia articulada voltada ao desenvolvimento das pessoas e da organização". Neste sentido a autora entende as competências como:

... um processo contínuo e articulado de formação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, em que o indivíduo é responsável pela construção e consolidação de suas competências (autodesenvolvimento) a partir da interação com outras pessoas no ambiente de trabalho, familiar e/ou em outros grupos sociais (escopo ampliado), tendo em vista o aprimoramento de sua capacitação, podendo, dessa forma, adicionar valor às atividades da organização, da sociedade e a si próprio (auto-realização). (BITENCOURT, 2004, p. 68)

Tomando como referência os conceitos alinhados à vertente francesa é importante reconhecer, no entanto, que estudos que descrevem a opinião dos profissionais – formandos ou em processo de formação – acerca das competências adquiridas estão verificando as opiniões e representações que os indivíduos têm sobre elas, não permitindo inferências sobre o exercício das mesmas em situações reais de trabalho.

A partir destas definições têm sido geradas taxonomias que pretendem estabelecer um sistema classificatório para o conjunto das competências ne-

cessárias ao exercício profissional dos administradores no âmbito das empresas e daquelas tomadas como referência na organização dos currículos escolares dos cursos de graduação.

Zarifian (2003) estabelece um sistema organizado em quatro grandes eixos: as competências profissionais (técnicas), as competências organizacionais, as competências de inovação e as competências relacionais. De forma semelhante Fleury e Fleury (2001) propõem três grandes blocos de competências: de negócio, técnico-profissionais e sociais.

Sant'Anna (2003) a partir da revisão das abordagens anglo-americana e francesa identificou, por meio da técnica de análise de conteúdo por categoria, um elenco de quinze competências mais presentes nos trabalhos revisados. São elas: capacidade de aprender rapidamente novos conceitos e tecnologias, capacidade de trabalhar em equipes, criatividade, visão de mundo ampla e global, capacidade de comprometer-se com os objetivos da organização, capacidade de comunicação, capacidade de lidar com incertezas e ambigüidades, domínio de novos conhecimentos técnicos associados ao exercício do cargo ou função ocupada, capacidade de inovação, capacidade de relacionamento interpessoal, iniciativa de ação e decisão, capacidade de gerar resultados efetivos, autocontrole emocional, capacidade empreendedora, capacidade de lidar com situações novas e inusitadas.

No campo da educação a preocupação com a formação profissional, que ocorre tanto em nível médio quanto superior, também ganhou novo impulso com a adoção do conceito de competência como orientador de decisões curriculares. Neste caso um conceito amplamente adotado é o de Perrenoud (2000) que relaciona a noção de competência à "... capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação.", aproximando-se da perspectiva proposta por Zarifian em seus trabalhos já citados. Na mesma direção encontramos o conceito adotado pela legislação que rege a educação profissional de nível técnico no Brasil e que estabelece que a competência profissional é "a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para o desempenho

eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (CORDÃO, 2003, p. 21).

A pesquisa desenvolvida está centrada na formação dos administradores de empresas em nível superior, por meio dos cursos de graduação. No caso do Brasil a necessidade imposta pelo MEC de se organizar os cursos superiores segundo as diretrizes curriculares, que devem estabelecer o perfil do egresso a partir de um conjunto de competências e habilidades, gerou uma série de discussões sobre o assunto. Especialistas no ensino de administração promoveram então vários fóruns de discussão buscando, entre outras tarefas, estabelecer o conjunto de competências e habilidades que deveriam orientar a organização dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação. Este conjunto de competências e habilidades ficou definido pelo Conselho Nacional de Educação na Resolução nº 1, de 2 de Fevereiro de 2004, e estabelece no seu artigo 4º que:

O Curso de graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I – reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II – desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais e intergrupais;

III – refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV – desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas, presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V – ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI – desenvolver a capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII – desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e

VIII – desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

Embora seja esperado que o aluno que conclua o seu curso de graduação apresente tais competências e habilidades, alguns estudos vêm apontando obstáculos ao alcance destas metas. Acompanhando as discussões que se estabeleceram, a partir de 1995, especialmente no âmbito da AN-GRAD, é possível perceber que as escolas apresentam dificuldades na adoção e utilização do modelo de competências na organização e implementação de seus projetos pedagógicos.

Questões referentes a reformulação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Administração têm sido enfatizadas em diferentes oportunidades. De acordo com Lopes (2002) tal reformulação deveria envolver tanto a organização curricular quanto as práticas didático-pedagógicas buscando-se essencialmente superar as dificuldades decorrentes da fragmentação disciplinar do próprio ensino. Para Nicolini (2002) uma das características básicas das diretrizes curriculares está centrada na idéia de que as escolas podem criar propostas diferenciadas de formação definindo o perfil do profissional que querem formar a partir de um conjunto de competências a serem desenvolvidas durante a realização do curso. No entanto alerta, apoiando-se em Perrenoud (2000) e Zarifian (2001, 2003), que o desenvolvimento de competências é uma atividade complexa que ensejaria mudanças de comportamento das escolas a partir de seus principais

atores: professores e alunos. Analisando o conjunto das competências propostas para o perfil básico do administrador o autor discute que a sua concretização, por meio de currículos escolares, só seria possível a partir da adoção de uma nova proposta de educação, a educação problematizadora conforme a visão de Paulo Freire, o que implica em tornar o aluno co-autor do seu processo de aprendizado. Outro estudo desenvolvido por Nunes e Barbosa (2003), elaborado a partir de duas universidades (uma pública e outra privada, em Minas Gerais) que já estruturaram o seu currículo a partir do conceito de competência, mostra que tal conceito respalda a articulação dos projetos pedagógicos do curso, especialmente no que se refere à definição de perfis para o corpo discente e em propostas de flexibilização curricular que possibilitem a inserção de conteúdos que venham a atender novas competências requeridas para o alunado. Segundo este estudo o levantamento das competências requeridas não foi feito a partir de um mecanismo formal. Seguiu basicamente a definição do MEC sendo que a instituição privada recorreu também a um estudo sobre a inserção dos egressos no mercado de trabalho e a experiência e percepção dos professores. A instituição pública buscou também ouvir seus docentes e discentes. Nos dois casos notou-se a preocupação em possibilitar ao aluno uma formação que contemple não só o núcleo profissionalizante, mas também aspectos mais amplos, voltados ao desenvolvimento da cidadania. Nota-se ainda que enquanto a universidade pública adotou um referencial conceitual para alicerçar a noção de competência escolhida, a instituição privada apresenta o conceito na forma veiculada pelo MEC. Constata-se que, neste caso, o conceito de competência confunde-se com o de habilidade, representando um conjunto de saberes e conhecimentos. As duas instituições reconhecem a importância do modelo de competência para a comunicação professor-aluno e o direcionamento de esforços no sentido de atendimento do perfil estabelecido pelos cursos visando um adequado exercício profissional. Outro estudo desenvolvido por Nunes, Ferraz e Barbosa (2004) envolvendo oito instituições de ensino superior, públicas e privadas da região metropolitana de Belo Horizonte, também merece ser mencionado. Nele os autores detectaram que cinco delas utilizam a noção de competência em seus currículos, embora nem sempre a partir de um claro

entendimento do processo formativo e curricular baseado nesta idéia. Duas afirmaram que não organizaram seu currículo a partir da noção de competência, enquanto uma terceira considerou estar passando por um processo de reestruturação neste sentido. Embora a maioria das instituições afirme possuir um perfil definido para os alunos egressos, nem sempre este está formalizado claramente. Apenas uma parte destas instituições possui algum mecanismo para avaliação das competências de seus discentes. No entanto, tais mecanismos não se constituem de processos sistemáticos e estão apoiados no *feedback* de docentes e discentes, nos resultados de trabalhos interdisciplinares e de final de curso desenvolvidos pelos alunos, nos resultados do provão e em indicadores externos relativos a absorção dos estudantes e egressos pelo mercado de trabalho. Os estudos desenvolvidos em Minas Gerais sugerem que a utilização do conceito de competência em educação carece de aprofundamento o que dificulta a sua efetiva utilização na organização dos projetos pedagógicos e uma dificuldade entre a formulação das competências desejadas e a sua aplicabilidade cotidiana.

É possível também verificar que os estudos empíricos neste campo têm privilegiado a opinião de docentes e coordenadores, nem sempre se reportando aos estudantes, objeto do processo formativo. Neste sentido, o estudo aqui desenvolvido preocupa-se em levantar dados e informações a partir do ponto de vista do alunado considerando ser fundamental detectar as suas impressões a respeito das competências e habilidades que eles supõem ter adquirido ao longo de seu curso de graduação.

O caminho metodológico utilizado nesta busca será explicitado no item a seguir.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização da pesquisa optou-se pelo estudo de caso considerado um dos métodos preferidos quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os efeitos do fenômeno, quando o foco se encontra em questões contemporâneas, inseridas em algum contexto da vida real e o corpo de conhecimentos existentes é insuficiente para

permitir a proposição de nexos causais (BONOMA, 1985; YIN, 2001).

Em termos genéricos o estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, um determinado grupo social, um simples sujeito ou uma situação em particular (MERRIAM, 1988). Neste estudo a atenção estará voltada para uma situação em particular – a adoção da lógica das competências em um curso de graduação em Administração – examinada a partir da ótica de um determinado grupo de indivíduos, os alunos.

A opção pelo estudo de caso se justifica em função da crença de que este tipo de pesquisa, direcionada fundamentalmente para a descoberta, “*insights*” e compreensão do fenômeno pesquisado, pode trazer significativas contribuições tanto em nível teórico quanto em nível da prática profissional.

Assim, este método possibilitará a caracterização, descrição e análise do significado e das opiniões que os discentes possuem sobre as competências (veiculadas durante o curso de graduação, com base no projeto pedagógico) consideradas importantes e relevantes ao exercício das suas futuras atividades, a serem realizadas no âmbito empresarial. Procura-se por meio desta pesquisa mapear os diferentes pontos de vista, opiniões e/ou percepções explicitados pelos alunos e que, de certa forma, expressam os efeitos do processo de formação por eles vivenciado.

Neste estudo de caso, os propósitos serão fundamentalmente exploratório e descritivo, embora os resultados alcançados, por constituírem-se numa espécie de diagnóstico, possam servir de referência para uma possível reflexão dos coordenadores didáticos sobre o projeto pedagógico em andamento.

O estudo coletou dados – quantitativos - por meio da aplicação de um questionário, os quais serão complementados com a realização de um conjunto de entrevistas semi-estruturadas. Neste texto estamos privilegiando os resultados quantitativos obtidos a partir do questionário.

O questionário – estruturado – está organizado em dois blocos. No primeiro solicita-se um conjunto de informações destinadas à caracterização dos

sujeitos. O segundo consta de 27 itens respondidos por meio de uma escala Likert com seis possibilidades de resposta (discordo totalmente, discordo muito, discordo pouco, concordo pouco, concordo muito concordo totalmente). Os 27 itens foram redigidos de forma a contemplar as competências e habilidades sugeridas pelo MEC e aquelas estabelecidas pelo projeto pedagógico do curso estudado. Inicialmente, o questionário foi submetido a um pré-teste que envolveu sua aplicação em seis sujeitos, seguida de entrevistas que buscaram verificar se os itens estavam apresentados de forma clara e abarcavam os aspectos necessários à identificação das competências e habilidades previstas para o curso em questão. Posteriormente todos os alunos presentes na data estabelecida responderam o instrumento definitivo o que correspondeu a uma amostra de 441 alunos (57%) de um total de 770 que cursavam na época da pesquisa o último semestre do curso de Administração de Empresas.

Os dados coletados por meio dos questionários foram analisados de forma quantitativa, utilizando-se técnicas da estatística descritiva e multivariada.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Antes de apresentar os resultados encontrados é fundamental descrever o grupo de respondentes que representam a amostra do estudo. A seguir estão dispostos e comentados os resultados da análise fatorial. Complementarmente expõe-se a frequência de respostas às assertivas que se referem às competências e habilidades adquiridas durante o curso de graduação.

4.1. Descrição da Amostra

Para caracterizar a amostra estudada foram coletados dados que informam sobre: sexo, faixa etária, exercício de atividade remunerada, período de estudo e motivo de escolha do curso.

Na faixa de idade de 20 a 25 anos, estão concentrados 88% dos alunos da amostra. A faixa entre os 26 e 30 anos concentra 9% dos alunos pesquisados. Alunos com menos de 20 anos representam 0,5% da amostra e alunos com mais de 30 anos representam 2,5% da amostra.

Tabela 1: Distribuição dos Sujeitos por Sexo e Faixa Etária

Sexo				Idade							
Masculino		Feminino		Menos de 20		20 a 25		26 a 30		Mais de 30	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
232	52,6	209	47,4	2	0,5	388	88	40	9	11	2,5

Fonte: Dados da Pesquisa

Tabela 2: Exercício de Atividade Remunerada

Atividade Remunerada	Número	%
Não exerce	59	13
Parcial (até 30 horas)	149	34
Integral (31hs ou mais)	226	51
Trabalho eventual	7	2
Total	441	100

Fonte: Dados da Pesquisa

Tabela 3: Distribuição dos sujeitos em relação ao Período de Estudo

Período	Número	%
Só Período Diurno	181	41
Só Período Noturno	227	51
Maior Parte Diurno	17	4
Maior Parte Noturno	16	4
Total	441	100

Fonte: Dados da Pesquisa

Tabela 4: Distribuição dos Sujeitos Segundo o Motivo da Escolha do Curso

Motivo da Escolha do Curso	Número	%
Relação com o trabalho atual	44	13,00
Aptidão pessoal	165	34,41
Prestígio social econômico	12	2,72
Oportunidade no mercado de trabalho	185	41,95
Baixa concorrência por vagas	5	1,13
Outro motivo	30	6,80
Total	441	100

Fonte: Dados da Pesquisa

Na amostra estudada, a maioria dos alunos, ou seja, 85% exerciam atividades remuneradas sendo 51% em tempo integral 34 % em tempo parcial. Ainda 2 % dos alunos exerciam trabalhos eventuais e 13% não exerciam nenhuma atividade.

A tabela 3 mostra o período em que os alunos pesquisados realizaram os seus estudos. Do total de 441 alunos que responderam a pesquisa 51% estudavam somente no período noturno, 41% somente no período diurno, 4% a maior parte do tempo no período diurno e 4% na maior parte do tempo no período noturno.

O principal motivo que determinou a escolha do curso de administração pelos alunos, com 41,95% das respostas, foi a "oportunidade no mercado de trabalho". O segundo principal motivo foi a "aptidão pessoal" com 37,41% seguido por "relação com o trabalho atual" com 9,98%, "outros motivos" com 6,80% e "baixa concorrência por vagas" com 1,13%.

4.2. Resultados da Análise Fatorial

Objetivou-se, mediante a técnica de análise fatorial, substituir o conjunto inicial de variáveis por outro de menor número denominada de fatores, de modo a identificar as dimensões latentes nessas variáveis, visando uma interpretação mais compreensível segundo direções comuns (PETT, LACKEY e SULLIVAN, 2003).

Quando se utiliza a análise fatorial, espera-se que o número de casos seja, no mínimo, cinco vezes o número de variáveis sob análise, considerando-se que o mais aceitável seja uma relação de 10 vezes o número de variáveis (HAIR *et al.* 1998).

Considerando a amostra desta pesquisa, composta de 441 sujeitos, verifica-se que ela atende em termos de tamanho as exigências da análise fatorial.

Antes de se realizar a análise fatorial foi testada a normalidade das variáveis, pois em caso positivo, cresceriam as possibilidades de interpretação. Neste sentido utilizou-se o teste Kolmogorov Smirnov que indicou que os dados não se comportam como uma distribuição normal, pois a significância de todas as variáveis foi inferior a 0,001. Observado que as variáveis não se comportam como uma distribuição

normal, foram analisadas os desvios de simetria e o grau de achatamento das distribuições. Não foram encontrados problemas significativos nas variáveis. Sendo que a normalidade não é um pressuposto necessário para a análise fatorial, as conclusões não foram invalidadas (PETT, LACKEY e SULLIVAN, 2003).

Foi também aplicado o teste KMO, que compara as correlações simples com as parciais observadas (correlações entre as variáveis quando o efeito linear das demais é eliminado). Valores próximos de 1 indicam que os coeficientes de correlações parciais são pequenos, ou seja, pode-se realizar a análise fatorial. Em nossa análise este teste resultou em 0,939, mostrando boa adequação dos dados para uma análise fatorial (PETT, LACKEY e SULLIVAN, 2003).

E finalmente foi realizado o teste de esfericidade de Bartlett entre a matriz de correlação e a matriz identidade. Este teste mostrou significância menor que 0,0001 valor inferior a 0,05, o que nos permite tratar dos dados através da análise fatorial (PETT, LACKEY e SULLIVAN, 2003).

Para a escolha do número de fatores optamos por realizar uma rotação ortogonal de forma a preservar a orientação original entre os fatores. Para tanto escolhemos o método de rotação varimax que maximiza a soma das variâncias das cargas fatoriais, fornecendo uma clara separação entre os fatores (MALHOTRA, 2001).

Para a interpretação dos fatores obtidos deve-se observar o valor da carga fatorial de cada uma das variáveis.

Uma vez que a carga fatorial representa a correlação entre a variável original e o fator é importante determinar o nível de significância para a interpretação das cargas fatoriais. O coeficiente Alpha de Cronbach para cada fator, mostrado na tabela 5, apresentou valores superiores a 0,7, o que é satisfatório segundo Hair *et al.* (1998).

A tabela de fatores eliminando as questões com baixa comunalidade (inferior a 0,49), está demonstrada na tabela 6.

O agrupamento das questões nos leva à necessidade de interpretar e nomear os fatores obtidos, os quais receberam a seguinte denominação de acordo com as características dos mesmos:

Fator 1: Competência Social

Refere-se à capacidade de respeitar as pessoas com senso de responsabilidade pelos direitos e deveres e de acordo com os valores éticos. Envolve também a capacidade de interação com as pessoas, considerando-se os aspectos da responsabilidade social em consonância com as novas situações e/ou pressões de trabalho.

Fator 2: Competência Solução de Problemas

Diz respeito à identificação de problemas e desenvolvimento de soluções, aplicando os conhecimentos técnicos adquiridos, utilizando ferramentas e metodologias adequadas, visando gerar resultados. Contempla também a capacidade de pensar estrategicamente e de tomar decisão acerca da melhor estratégia de implementação nas mudanças de processos de trabalho.

Fator 3: Competência Técnico-Profissional

Envolve a capacidade de realizar tarefas e atividades de consultoria, visando o desenvolvimento de projetos e/ou produtos e a busca constante por soluções criativas e inovadoras.

Fator 4: Competência de Comunicação

Refere-se à capacidade de manifestação de idéias de modo claro e objetivo, e de raciocínio lógico, analítico e crítico, mantendo um canal aberto de comunicação com pares e superiores.

Vale destacar que o conjunto considerado mais relevante, do ponto de vista do alunado, refere-se à competência social - fator 1 - que explica sozinho 39,19% da variância total dos dados.

4.3. Frequência das Respostas

Como o objetivo de complementar a análise e interpretação das respostas, cada assertiva teve suas respostas agrupadas em 3 classes de frequência, considerando que as mesmas se encontram em escalas de discordância/concordância.

Tabela 5: Resultados da Análise Fatorial

Variáveis	Fatores/Cargas Fatoriais			
	1	2	3	4
26. Respeitar o próximo	0,755			
23. Levar em conta os valores éticos na minha atuação profissional.	0,729			
27. Ter autocrítica	0,719			
25. Ter um juízo próprio a respeito do mundo e dos negócios	0,699			
17. Agir buscando atender as demandas críticas, com senso de responsabilidade pelos direitos e deveres dos indivíduos.	0,676			
24. Considerar aspectos de responsabilidade social na tomada de decisão.	0,656			
19. Adaptar-se às novas situações e/ou pressões de trabalho, promovendo esforços de negociação para obtenção de resultados satisfatórios.	0,533			
16. Buscar o aperfeiçoamento contínuo da qualidade dos trabalhos sob minha responsabilidade.	0,498			
2. Pensar estrategicamente em relação às oportunidades e resultados.		0,780		
1. Identificar e definir problemas bem como desenvolver soluções.		0,754		
3. Elaborar e propor modificações nos processos de trabalho.		0,739		
5. Tomar decisões a partir da identificação e análise dos vários aspectos envolvidos nas situações de trabalho.		0,643		
4. Transferir e aplicar conhecimentos técnicos para resolver problemas em situação de trabalho.		0,574		
12. Antecipar-me aos problemas ou oportunidades, contribuindo com idéias e soluções, sugerindo ações sem necessidade de que seja solicitado.		0,449		
21. Realizar tarefas e atividades próprias de consultoria em gestão e administração.		0,785		
20. Elaborar e implementar projetos em organizações.			0,738	
22. Emitir pareceres e perícias administrativas gerenciais, organizacionais, estratégicas e operacionais.			0,698	
13. Buscar soluções originais e criativas, de forma inovadora e viável.			0,501	
8. Comunicar-me na forma escrita e verbal de maneira clara e objetiva.				0,714
9. Raciocinar de forma lógica e analítica utilizando embasamento matemático.				0,682
7. Manter um canal aberto de comunicação entre pares e superiores.				0,614
10. Raciocinar de forma lógica e analítica estabelecendo relações formais e causais entre os fenômenos produtivos administrativos e de controle.				0,594
11. Ter uma postura crítica e reflexiva diante dos diferentes contextos organizacionais em relação aos negócios, pessoas e resultados.				0,470
% da Variância do Fator	39,19	7,39	5,44	4,13
%Total de Variância Explicado pelos fatores		56,15		
Alpha de Cronbach	0,8808	0,8524	0,8015	0,7980

Fonte: Dados da Pesquisa

Tabela 6: Tabela de Fatores

Fator	Questões
1	16 17 19 23 24 25 26 27
2	1 2 3 4 5 12
3	13 20 21 22
4	7 8 9 10 11

Fonte: Dados da Pesquisa

A primeira classe GD (Grande Discordância), composta pelo agrupamento das respostas DT (Discordo Totalmente) e DM (Discordo Muito); a segunda classe PI (Posicionamento Incerto), composta pelo agrupamento das respostas DP (Discordo Pouco) e CP (Concordo Pouco) e; a terceira classe GC (Grande Concordância), composta pelo agrupamento das respostas CM (Concordo Muito) e CT (Concordo Totalmente).

As questões foram ordenadas em ordem decrescente, conforme a tabela 7: possibilitando visualizar as assertivas em que há maior sentimento de concordância.

É possível observar que das cinco questões de maior grau de concordância dos alunos (com mais de 60%), quatro estão relacionadas a aspectos envolvidos na competência social. Percebe-se ainda que cinco questões relativas à competência solução de problemas obtiveram índices de concordância acima de 50%. Isto demonstra que, segundo a perspectiva dos alunos, as competências aprendidas (adquiridas) durante o curso de graduação, concentram-se nos fatores 1 (competência social) e 2 (competência solução de problemas).

É importante destacar que boa parte dos alunos não tem uma posição muito definida. De fato, uma porcentagem entre 40% e 50%, aparece na coluna PI (posicionamento incerto).

Por fim, não houve grande discordância em relação às competências analisadas, com índices inferiores a 26%.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando o conjunto de competências aprovado pelas diretrizes curriculares mais aquelas formalizadas para o curso objeto de estudo, pode-se dizer que as competências esperadas dos formandos

Tabela 7: Forma de Agrupamento de Respostas Baseadas em 3 Classes de Freqüência, em Ordem Decrescente

Tabela 8		GD		PI		GC		TOTAL	
Questão	Competência	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
25	Social	27	6,19	131	30,05	278	63,76	436	100
16	Social	24	5,51	135	30,96	278	63,76	437	100
27	Social	35	8,03	124	28,44	277	63,53	436	100
2	Solução de Problemas	16	3,67	145	33,26	276	63,31	437	100
23	Social	27	6,19	133	30,5	274	62,85	434	100
11	Comunicação	22	5,04	158	36,24	257	58,94	437	100
24	Social	39	8,95	141	32,34	256	58,72	436	100
26	Social	52	11,92	129	29,59	255	58,49	436	100
1	Solução de Problemas	16	3,67	169	38,76	251	57,57	436	100
5	Solução de Problemas	30	6,88	166	38,07	239	54,82	435	100
3	Solução de Problemas	27	6,19	173	39,68	237	54,36	437	100
12	Solução de Problemas	38	8,72	172	39,45	227	52,07	437	100
19	Social	32	7,34	181	41,51	223	51,15	436	100
7	Comunicação	50	11,47	163	37,39	222	50,91	435	100
8	Comunicação	49	11,24	167	38,3	221	50,68	437	100
17	Social	36	8,26	189	43,35	209	47,93	434	100
4	Solução de Problemas	36	8,25	210	48,16	188	43,12	434	100
10	Comunicação	45	10,32	221	50,69	170	38,99	436	100
13	Técnico-Profissional	48	11,01	222	50,92	167	38,31	437	100
20	Técnico-Profissional	65	14,91	213	48,85	156	35,78	434	100
9	Comunicação	83	19,04	197	45,18	155	35,55	435	100
21	Técnico-Profissional	96	22,02	233	53,44	103	24,63	432	100
22	Técnico-Profissional	110	25,23	235	53,9	92	21,10	437	100

Fonte: Dados da Pesquisa

dos investigados aproximam-se daquelas estabelecidas por Zarifian (2003) e Fleury e Fleury (2001). Ressalta-se, entretanto, que o termo competência foi utilizado neste trabalho em sua forma mais ampla, conforme adotada pelo Conselho Nacional de Educação, e também pelo projeto pedagógico do curso de administração de empresas da escola objeto do estudo.

É importante lembrar que as áreas de competências propostas por Zarifian (2003, p. 166) estão organizadas em quatro eixos: competências da profissão ou técnicas, competências organizacionais que são aquelas "... desenvolvidas na organização e sobre ela...", competências de inovação "... associadas à condução de projetos e a ações ou lançamentos de novos serviços..." e as relacionais orientadas aos clientes e ao público. Também em Fleury e Fleury (2001, p. 24) encontra-se uma proposta de organização das competências individuais em três blocos. Num deles denominado competências de negócio estão presentes aquelas "... relacionadas à compreensão do negócio..." em função de seus objetivos, do mercado, da clientela, dos competidores, assim como do contexto político e social mais amplo. No segundo bloco aparecem as competências técnico-profissionais características de determinada ocupação, atividade ou operação. No terceiro são colocadas as competências sociais entendidas como aquelas necessárias "... para interagir com as pessoas ...".

Vale reafirmar que o estudo aqui apresentado esteve centrado na opinião dos alunos acerca das competências que eles supõem ter adquirido (aprendido) durante o seu curso de graduação. Atendendo aos objetivos do estudo buscou-se identificar e analisar as competências apontadas pelos alunos, organizando-as em dimensões fatoriais que se mostraram relevantes e pertinentes e detectando com que intensidade os estudantes perceberam o aprendizado das mesmas como necessário para a sua formação enquanto administradores de empresas.

Analisando os resultados encontrados a partir da análise fatorial é possível dizer que para estes alunos as competências adquiridas estão organizadas em quatro dimensões denominadas: competência social, competência solução de problemas,

competência técnico-profissional e competência de comunicação.

Examinando-se a dimensão "competência social" verifica-se que os aspectos ali presentes estão associados ao que Zarifian (2003) denominou de "competências relacionais" e Fleury e Fleury chamou de "competências sociais". É importante destacar também que além de se constituir no fator mais relevante, praticamente todas as competências que ele agrega (sete dentre as oito que compõem o fator) fazem parte daquelas estabelecidas especificamente pelo projeto pedagógico do curso estudado. Este resultado parece indicar uma concretização do que foi estabelecido para o processo formativo dos alunos desta escola no que se refere às competências sociais.

Em segundo lugar aparece a "competência solução de problemas" que, embora não conste das propostas de Zarifian (2003) e de Fleury e Fleury (2001), está presente em outros quadros organizativos como o de Fandt (1994) e o de Coopers e Lybrand (1997, APUD ODERICH, 2005). No campo da educação esta competência é bastante valorizada entre autores que se preocupam com a aprendizagem escolar (AUSUBEL, NOVAK E HANESIAN, 1978), com o ensino superior (LOWMAN, 2004) e, mais especificamente com o ensino de Administração (CARNEIRO, 2004). Segundo Fandt (1994) e Coopers e Lybrand (1997, APUD ODERICH, 2005) a solução de problemas engloba a capacidade de percepção, de planejamento, de organização e de tomada de decisão, aspectos estes identificados pelos alunos da pesquisa como parte de suas competências. Um percentual elevado de discentes (acima de 50%) apresenta acentuada concordância em relação ao aprendizado deste tipo de competência.

Em relação às dimensões denominadas "técnico-profissionais" – também presentes na proposta de Zarifian (2003) e Fleury e Fleury (2001) – e "competência de comunicação" a opinião do alunado ainda é de concordância, mas com índices bem mais modestos (entre 50% e 25%). É importante ainda notar que na caracterização desta competência encontramos elementos da competência denominada por Zarifian de inovação. Do ponto de vista de concretização do projeto pedagógico da escola

os resultados parecem indicar que os alunos deste estudo estão bem menos confiantes em relação à aquisição destas competências em seu processo formativo.

Examinando-se os dados de frequência das respostas observa-se que os mais altos índices de discordância (acima de 20%), referem-se ao aprendizado de tarefas e atividades de consultoria e a emissão de pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicas e operacionais que, embora façam parte das diretrizes curriculares, não são priorizadas pela escola objeto de estudo. Resta ainda comentar que muitos alunos parecem ter uma opinião pouco precisa acerca do

seu aprendizado em determinadas competências. Este resultado aparece na Tabela 7, quando se observa a coluna que traz a categoria de resposta denominada "posicionamento incerto", com índices que variam de 28% a 54%.

Acredita-se que os resultados aqui apresentados constituem rica fonte de informações acerca da visão de um determinado grupo de alunos sobre as competências adquiridas no seu curso de graduação em Administração. Também fornecem elementos importantes para o processo de avaliação educacional e institucional assim como para a reflexão sobre a concretização do projeto pedagógico do curso, a partir da perspectiva dos discentes.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D.A.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. *Psicologia educacional*. 2a. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1978.

BITENCOURT, C.C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 58-69, 2004.

BONOMA, T.V. Case research in marketing: opportunities, problems, and process. *Journal of Marketing Research*, v. 22, p. 199-208, may 1985.

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

CARNEIRO, A. Teaching management and management educators: some considerations. *Management Decisions*, v. 42, n. 3-4, p. 430-438, 2004.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Superior. Resolução n. 1 de 2 de fevereiro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, e dá outras providências. Relator: Éfrem de Aguiar Maranhão. *Diário Oficial da União*, Brasília, n. 43, 04 mar. 2004. Seção 1, p. 11.

CORDÃO, F.A. Apresentação à edição brasileira. In: ZARIFIAN, P. *O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

DRUCKER, P. *A profissão do administrador*. São Paulo: Pioneira, 1998.

DUTRA, J. *Gestão de Pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas*. São Paulo: Atlas, 2002.

ELLSTROM, P. The many meanings of occupational competence and qualification. *Journal of European Industrial Training*, v. 21, iss. 6/7, p. 266-274, 1997.

FANDT, P. *Management Skills: practice and experience*. St Paul, MN: West Publishing Co., 1994.

FLEURY, A.; FLEURY, M.T.L. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeças caleidoscópico da indústria brasileira*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

HAIR, J.F.; ANDERSON, R.E.; TATHAM, R.L.; BLACK, W.C. *Multivariate data analysis*. Fifth edition. New Jersey: Prentice Hall, 1998.

LE BOTERF, R. *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. 4. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LOPES, P. da C. Reflexões sobre as bases da formação do administrador profissional no ensino de graduação. In: XXVI ENANPAD – ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2002. Atas ... Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração, 2002. 1 CD ROM.

REFERÊNCIAS

- LOWMAN, J. *Dominando as técnicas de ensino*. São Paulo: Atlas, 2004.
- MALHOTRA, N.K. *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. 3ª edição. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- MCCLELLAND, D.C.; DAILEY, C. *Improving officer selection for the foreign service*. Boston: McBer, 1972.
- MERRIAM, S.B. *Case study research in education: a qualitative approach*. San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1988.
- NICOLINI, A. O futuro administrador pelas lentes das novas Diretrizes Curriculares: cabeças “bem feitas” ou “bem cheias”. In: XXVI ENANPAD – ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2002. *Atas ... Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração*, 2002. 1 CD ROM.
- NUNES, S.C.; BARBOSA, A.C.Q. A inserção das competências no curso de graduação em Administração: um estudo em universidades brasileiras. In: XXVII ENANPAD – ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2003. *Atas ... Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*, 2003. 1 CD ROM.
- NUNES, S.C.; FERRAZ, D.M.; BARBOSA, A.C.Q. Organização curricular e acadêmica dos cursos de graduação em administração – Uma investigação da adoção do conceito de competências em faculdades de Belo Horizonte, Minas Gerais. In: III ENEO – ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 2004. *Atas ... Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*, 2004. 1 CD ROM.
- ODERICH, C. Gestão de competências gerenciais: noções e processos de desenvolvimento. In: RUAS, R.L.; ANTONELLO, C.S.; BOFF, L.H. (org.) *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- PARRY, S.B. The quest for competencies. *Training*, v. 33, n. 7, p. 48-56, July 1996.
- PASQUALI, L. *Psicometria: Teoria dos Testes na Psicologia e na Educação*, Petrópolis: Editora Vozes, 2003.
- PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- PETT, M.A.; LACKEY N.R.; SULLIVAN, J.J. *Making sense of factor analysis: the use of factor analysis for instrument development in health care research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2003.
- PRAHALAD, C.K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, v. 68, n. 3, p. 79-91, may/june 1990.
- RUAS, R. A atividade gerencial no século XXI e a formação de gestores: alguns nexos pouco explorados. *REAd – Revista Eletrônica de Administração*, Porto Alegre, v. 6, n. 3. out. 2000. Disponível em: <http://read.ea.ufrgs.br/read15/artigo/artigo2.htm> Acesso em: 17 fev. 2003.
- SANT’ANNA, A. de S. Análise psicométrica de escalas em pesquisas em administração: procedimentos e resultados de validação de medidas de modernidade organizacional, competências individuais e satisfação no trabalho. In: XXVII ENANPAD – ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2003. *Atas ... Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração*, 2003. 1 CD ROM.
- WINTERTON, J.; WINTERTON, R. *Developing managerial competence*. London: Routledge, 1999.
- YIN, R.K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- ZARIFIAN, P. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.
- ZARIFIAN, P. *O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.