

**Competências do administrador: um estudo com acadêmicos do curso de
administração no contexto da aprendizagem ativa**
**Administrator skills: a study with academics of the administration course in the
context of active learning**

Sabrina Gorges

Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

E-mail: binagorges@hotmail.com

Ana Paula Pereira dos Passos

Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

E-mail: ana.passos@edu.univali.br

Helena Wollinger

Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

E-mail: helena_wollinger@hotmail.com

Recebido: 14/08/2017 – Aceito: 18/09/2017

Resumo

As constantes oscilações na sociedade e no mercado de trabalho, exigem do profissional de administração a evolução e o desenvolvimento de suas competências, as organizações buscam pessoas capacitadas e flexíveis, que se adaptem rapidamente as mudanças. Deste modo, desenvolver competências se tornou primordial no processo de aprendizagem, e as instituições de ensino superior têm papel importante nessa construção, aplicando estratégias de aprendizagem que proporcionem ao acadêmico as competências demandas pelo mercado. Assim, é viável empregar a aprendizagem ativa no curso de Administração, pois possibilita a integração entre teoria e prática e a vivencia de situações reais na sala de aula. A aprendizagem ativa é um conjunto de práticas pedagógicas que abordam a questão da aprendizagem pelos alunos sob uma perspectiva diferente das técnicas clássicas de aprendizagem. Na aprendizagem ativa, entende-se que o aluno não deve ser meramente um receptor de informações, mas deve se engajar de maneira ativa na aquisição do conhecimento. O presente artigo tem como objetivo analisar as competências do Administrador desejadas e desenvolvidas pelos acadêmicos de cursos de graduação em Administração no contexto da Aprendizagem Ativa. Neste estudo, foi realizada uma pesquisa de natureza descritiva, em uma amostra de 54 alunos dos cursos de Administração de três universidades catarinenses. Entre os resultados, a pesquisa revelou que para os alunos, as

competências mais importantes a serem desenvolvidas são: a autocrítica e pensar estrategicamente em relação às oportunidades.

Palavras-chave: Aprendizagem ativa; Competências do Administrador; Ensino.

Abstract

The constant oscillations in society and the labor market require the management professional to evolve and develop their competencies, organizations are looking for people who are capable and flexible, who adapt quickly to changes. In this way, developing competencies has become paramount in the learning process, and higher education institutions play an important role in this construction, applying learning strategies that provide the academic with the competencies demanded by the market. Thus, it is feasible to use active learning in the Administration course, since it allows the integration between theory and practice and the experience of real situations in the classroom. Active learning is a set of pedagogical practices that address the issue of student learning from a different perspective of the classic learning techniques. In active learning, it is understood that the student should not be merely a receiver of information, but must actively engage in the acquisition of knowledge. This article aims to identify and analyze the skills of the Administrator desired and developed by the undergraduate students in Administration in the context of Active Learning. In this study, a descriptive research was carried out in a sample of 54 students from the Administration courses of three universities in Santa Catarina. Among the results, the research revealed that for students, the most important competences to be developed are: self-criticism and strategic thinking regarding opportunities.

Keywords: Active learning; Competencies of the Administrator; Teaching.

1. Introdução

As mudanças socioeconômicas afetam o ambiente organizacional, as empresas passaram a priorizar o indivíduo e suas capacidades, buscando profissionais mais flexíveis que se adaptem as imprevisibilidades do atual cenário (ALVER et al. 2013). Em função das constantes e profundas transformações na sociedade, novas exigências surgiram, tanto para os profissionais que já atuam no mercado de trabalho, quanto para os que ainda estão se capacitando (LOMBARDI et al., 2011).

Dentre as exigências, ainda de acordo com Lombardi et al. (2011), destacam-se o domínio das novas tecnologias, o emprego de recursos racionalmente, a tomada de decisões

em situações de pressão e risco, a inovação, e a capacidade de enfrentar os desafios apresentados no mercado de trabalho. Segundo Barth et al. (2007), neste cenário, é imprescindível estudos de competências tanto no ambiente de trabalho e educacionais, quanto a nível pessoal e social.

No que tange o ambiente de trabalho, as demandas demonstram que é necessário a participação e envolvimento das pessoas no processo corporativo, pois se acentua, como diferencial competitivo, a capacidade de aprendizagem, competências individuais e sua disseminação pelas organizações. Campos et al. (2009) acrescentam que o compartilhamento do conhecimento, da aprendizagem e o uso de competências são vitais para a permanência dos indivíduos e das organizações no mercado. Assim, as pessoas que possuam desenvolvidas as competências requeridas são fortemente valorizadas.

Nesse sentido, quanto as demandas impingidas às organizações, Fernandes, Mills e Fleury (2005) destacam fatores como a diminuição no ciclo de vida dos produtos e a transformação dos processos produtivos, sendo que estes fatores requerem novas formas de aprendizado. Existe a necessidade de inovar, de criar diferenciados produtos e processos de gerenciamento, e isto implica em desenvolvimento de conhecimento, portanto, as potencialidades das organizações estão pautadas em suas capacidades intelectuais, e não mais em seus ativos tangíveis (YEO, 2003).

Já no ambiente educacional, de acordo Alver et al. (2013) o desenvolvimento de competências reflete diretamente no âmbito das instituições de ensino, que precisam incorporar nas ementas curriculares a aquisição e a formação de competências para preparar os alunos de maneira adequada às demandas do mercado de trabalho, identificando quais as competências necessárias para o exercício profissional. As instituições de ensino superior têm a responsabilidade de adequar as metodologias de ensino, para melhor atender as necessidades do mercado, qualificando seus discentes no desenvolvimento das competências requeridas durante a vida acadêmica.

Estas discussões sobre o desenvolvimento de competências têm tomado grandes dimensões, de acordo com Fleury e Fleury (2001), nos últimos anos, o tema entrou para a pauta dos debates empresariais e acadêmicos, associado a diferentes instâncias de compreensão, Ruas et al. (2006) ressaltam que a crescente utilização do termo de competência no ambiente empresarial brasileiro tem ampliado o interesse sobre o conceito, tanto na perspectiva mais estratégica, quanto nas mais específica de práticas associadas à gestão de pessoas.

As Competências são identificadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos Cursos de Graduação, no caso do Curso de Administração, em nível de bacharelado, objeto deste estudo, a resolução nº 4, de 13 de julho de 2005 estabelece as competências mínimas que os discentes, futuros profissionais em Administração devem desenvolver no decorrer do curso. O processo de aprendizagem de administradores precisa instruí-los para o cenário atual, que além de dinamismo, da criatividade e responsabilidade, requer também a capacidade de pensar sistemicamente sobre os problemas organizacionais e da sociedade (SILVA et al., 2012).

Alver et al. (2013) evidenciam que o curso de Administração tem por característica a interdisciplinaridade e uma gama variada de competências técnicas, comportamentais, cognitivas e funcionais requeridas por este profissional, assim a aquisição destas competências pode ocorrer de forma diferenciada entre alunos. Nesse sentido, é importante a introdução de um sistema de aprendizagem que aproxime teoria da prática. Para realizar esta relação, segundo Silva et al. (2012) pode ser introduzida a aprendizagem ativa, pois propicia o aluno vivenciar situações reais dentro da sala, tornando as experiências significativas, por meio da difusão de estratégias articuladas com o contexto da atuação deste profissional no mercado de trabalho.

Considerando as diretrizes preconizadas pelo MEC para o Curso de Administração, em nível de bacharelado e as exigências do cenário atual, questiona-se quais as possíveis relações entre as competências desejadas e as competências desenvolvidas pelos acadêmicos do curso de Administração. Segundo Godoy et al. (2006) estudos com o intuito de avaliar as competências desenvolvidas por alunos de graduação, constituem-se uma rica fonte de informações, pois fornecem elementos de avaliação e reflexão sobre a concretização do projeto pedagógico do curso e disponibilizam subsídios para a discussão de aspectos relativos a formação de profissionais de administração.

Deste modo, o objetivo deste estudo é analisar as competências do Administrador desejadas, com base nas diretrizes preconizadas pelo MEC para o Curso de Graduação em Administração, nível bacharel, e as desenvolvidas pelos acadêmicos nos cursos de graduação em Administração, no contexto da Aprendizagem Ativa, pela percepção dos discentes.

Para tanto, foi realizado uma pesquisa descritiva com abordagem quantitativa, pois buscou-se observar, registrar e correlacionar fenômenos (RAMPAZZO, 2005), empregando quantificação na coleta dos dados e no seu tratamento (RICHARDSON 1999). Sendo a coleta de dados da pesquisa realizada em fonte de dados primários, por meio da aplicação de um

questionário com os alunos dos cursos de graduação em Administração de três universidades catarinenses e se utilizou técnicas estatísticas para a análise dos resultados.

2. Revisão Bibliográfica

2.1. Competências

A globalização, as inovações tecnológicas, a transformação e a rapidez na comunicação tem impactado o ambiente empresarial, por meio do acirramento da concorrência, que resultou na reformulação dos negócios, novas estratégias, novas formas de trabalhos e na necessidade de profissionais mais qualificados com competências variadas (KILIMNIK; SANTANNA; LUZ, 2004). Segundo Bitencourt (2005), o século XXI apresenta um ambiente altamente dinâmico, instável e imprevisível, concebendo a necessidade de participação mais efetiva das pessoas e do desenvolvimento de suas competências no contexto corporativo.

Nesse sentido, as competências individuais nunca foram tão valorizadas, sendo consideradas elementos centrais de diferenciação estratégica, as organizações procuram profissionais talentosos e competentes, que busquem a continua atualização profissional (KILIMNIK; SANT'ANNA; LUZ, 2004). Foi nesta perspectiva do indivíduo, que as competências profissionais começaram a ser estudadas, ainda no início de 1970 com o trabalho de McClelland, que marcou a discussão sobre o tema entre psicólogos e administradores nos Estados Unidos (TAKAHASHI, 2007).

O estudo do termo apresenta três importantes correntes de pensamento (CARDOSO, 2006), a abordagem norte americana (MCCLELLAND, 1973; BOYATZIS, 1982; SPENCER; SPENCER, 1993) com uma perspectiva micro (competências individuais), a abordagem francesa (PERRENOUD, 2001; ZARIFIAN, 2001; LE BOTERF, 2003), com uma perspectiva macro (competência organizacionais), e a abordagem inglesa (SANT'ANNA, 2010; GODOY et al., 2009), com uma perspectiva educacional e com referência no mercado.

Na abordagem americana com os autores McClelland, Boyatzis e Spencer e Spencer, há a visão de competência com um conjunto de características do indivíduo que ocasiona o desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação, ou seja, é um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, que o indivíduo detém e proporciona ao mesmo desempenho para executar funções ou lidar com acontecimentos (FLEURY; FLEURY, 2001). Nesta mesma perspectiva, Parry (1996), defini a competência como um

aglomerado de conhecimentos relacionados, habilidades e atitudes, que afetam as atividades e o desempenho do indivíduo no trabalho, podendo ser aprimoradas por meio de formação e desenvolvimento e ser medidas quando comparada com padrões estabelecidos.

Na abordagem francesa, a competência é vista segundo três elementos complementares: a tomada de iniciativa e responsabilidade do indivíduo em situações profissionais; a inteligência prática das situações que se apoia em conhecimentos adquiridos; e, a capacidade de mobilizar redes de atores em volta das mesmas situações, de compartilhar desafios e assumir responsabilidade (ZARIFIAN, 2003). Já na abordagem inglesa destaca-se o modelo de Cheetham e Chivers que traz uma reflexão sobre aspectos da competência no ensino superior, e também pela referência no mercado de trabalho (SANT'ANNA, 2010; GODOY et al., 2009).

No contexto brasileiro, Fleury e Fleury (2001, p. 188) definem competência como “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”, os autores ainda ressaltam que ao desenvolver competências essenciais para o ambiente empresarial o indivíduo está investindo em si mesmo, como profissional e como cidadão do país e do mundo.

Já na compreensão de Vasconcelos, Cavalcante e do Monte (2013) a competência é um agrupamento complexo de conhecimento e habilidades, que contribuem para que o indivíduo supra as demandas de seu trabalho com sucesso, possibilitando atingir um determinado fim, onde inclui-se além de conhecimentos e habilidades, atitudes por parte destes, no sentido de saber mobilizá-los.

Por meio dessas definições, têm sido articulados e desenvolvidos sistemas classificatórios para definir o conjunto das competências necessárias ao exercício profissional dos administradores e daquelas tomadas como referência na organização dos currículos escolares dos cursos de graduação (GODOY et al. 2009). Silva (2008) resalta a importância de a educação superior ampliar esforços transnacionais, em especial nos cursos de Administração, uma vez que possuem o desafio de proporcionar o aprendizado das competências indispensáveis ao administrador para enfrentar os desafios da prática profissional nas organizações.

Barth et al. (2007) acrescentam que além da formação profissional, é necessário promover o desenvolvimento da personalidade, permitindo que o indivíduo consiga lidar com situações complexas, agir através da reflexão e tomar decisões, sendo também capaz de assumir a responsabilidade, considerar padrões éticos e julgar as consequências de suas ações.

Neste sentido, é preciso mapear as competências profissionais adequadas ao novo ambiente de trabalho e pontuar a importância no campo da formação educacional, em seus vários níveis, apoiando a organização dos currículos escolares, para o desenvolvimento de competência (GODOY; ANTONELLO, 2009).

O desenvolvimento de competências está diretamente ligado ao processo de aprendizagem. De acordo com Kolb (1984), a aprendizagem pode ser entendida como o processo pelo qual o conhecimento é criado através da transformação da experiência, vinculados tanto a uma tarefa quanto a um conjunto de atividades, são saberes articulados, realizados de maneira internalizada. Assim, as dimensões da aprendizagem precisam ser assimiladas pelos responsáveis pela formação de administradores (SONAGLIO; GODOI; SILVA, 2013).

2.2. Competências do Administrador

Em um mercado de trabalho com exigências cada vez mais aceleradas, o profissional deve articular de maneira eficiente os conhecimentos, habilidades e atitudes que sua área de atuação demanda (LOMBARDI et al., 2011). O campo gerencial foi um dos mais afetados por essas implicações e transformações atuais, razão pela qual a formação profissional do administrador de empresas tem sido alvo de profundo debate no âmbito das instituições de ensino dedicadas a dotar essa formação (LEMOS; PINTO, 2008).

O administrador precisa ter uma visão sistêmica da organização, tanto interno quanto externo. Este profissional define estratégias, efetua diagnóstico de situações, soluciona problemas, mensura recursos e planeja sua aplicação, gera inovação e competitividade. É preciso que ele lidere equipes, saiba articular e integrar as diversas áreas da organização, e esteja conectado com os acontecimentos recentes, pois este profissional não se atém apenas em manter, mas inovar e renovar continuamente a organização (CHIAVENATO, 2008).

O gestor ainda precisa ser capaz de responder as diversas situações imprevistas e lidar com as novas necessidades impostas pelo cenário, para isso, precisa deter algumas competências individuais, que podem ser melhoradas ao longo do tempo através de treinamentos e desenvolvimento (RESENDE, 2000). As competências individuais inseridas em um ambiente empresarial passam a ser fonte de vantagem competitiva para a organização, o que resulta em novas implicações na atuação deste profissional (FLEURY; JACOBSON, 2003).

Segundo Lemos e Pinto (2008), a preocupação em compreender o papel do administrador frente aos desafios do mercado cada vez mais exigente tem motivado estudos sobre a temática e experiências inovadoras nas instituições de ensino superior, afim de adequar os conteúdos ministrados nos cursos com às imposições do mercado e da legislação. Lombardi et al., (2011) ressaltam que é importante estudar a formação do Administrador e as estratégias que as instituições de ensino superior precisam promover para o desenvolvimento das habilidades, atitudes e conhecimentos especificados nas diretrizes curriculares e requeridas pela sociedade.

Já Fleury e Jacobsohn (2003) enfatizam que as mudanças no mercado de trabalho influenciam as instituições de ensino que são responsáveis pela formação do Administrador, pois estas são incumbidas na formação de profissionais que consigam atuar em uma nova realidade organizacional. Corroborando, Lombardi et al. (2011) comentam que a educação superior tem apresentado capacidade para transformar e induzir mudanças na sociedade, em razão de ser o local para a formação da mão de obra de trabalho especializada, além de também ser designada pela formação de profissionais responsáveis para o desenvolvimento econômico e social.

O comprometimento com a formação do profissional Administrador e o desenvolvimento de competências sugere que as instituições de ensino superior atendam às competências preconizadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, mas, também se ajustem às peculiaridades do cenário atual. Oliveira, Lourenço e Castro (2015) enfatizam que os números de matrícula nos cursos de Administração no Brasil apresentaram um crescimento significativo em relação aos anos anteriores, o curso totaliza 1.279.297 matrículas, ocupando assim o topo do ranking dos cursos com maior número de matrículas no ensino superior do país, considerando o ensino presencial e a distância, o que demonstra a importância do curso no cenário nacional e torna importante e válida pesquisas direcionadas para os cursos de Administração.

Ressalta-se que a compreensão das habilidades e competências que devem ser agregadas a formação profissional do Administrador de acordo com o Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, estão descritas na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais, no artigo 4º da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005, que prevê em oito parágrafos as competências e habilidades que o curso de Administração deve possibilitar, sendo estas:

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 ou 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 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.

Para o MEC, estas seriam as competências a serem incluídas ao currículo profissional do Administrador. No que se refere ao perfil desejado a resolução estabelece que o bacharel em Administração precisa entender questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e do seu gerenciamento, verificando os níveis graduais da tomada de decisão, além

de demonstrar flexibilidade intelectual e adaptabilidade a diferentes contextos. Para composição do Projeto Pedagógico do curso de graduação em Administração, a resolução ainda prevê no inciso 1, que deve abranger 11 elementos estruturais:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- X - concepção e composição das atividades complementares; e,
- XI - inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

O Projeto Político Pedagógico é uma base para a tomada de decisões de um curso quanto a especificidade da área de conhecimento. Contudo, Aguiar e Ribeiro (2010) salientam que para definição de currículos baseados em competência, é essencial uma relação entre o mundo de aprendizagem e o mundo do trabalho. Dessa forma, as instituições de ensino superior devem cumprir o preconizado nas diretrizes, mas também se alinharem as competências requeridas pelas organizações. Tendo em vista o novo cenário e a exigências do mercado, a aprendizagem ativa desponta como um componente a ser considerado pelas instituições de ensino superior que estão envolvidas neste processo.

2.3. Aprendizagem Ativa na formação do Administrador

O ensino de administração tem passado por mudanças significativas, na última década, uma sala de aula fechada e a presença física dos alunos, não são mais as únicas formas de transmitir o conhecimento e promover a aprendizagem, inúmeras instituições nacionais e internacionais, ofertam cursos com aulas presenciais e a distância (SILVA et al. 2012). No Brasil pelo art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o poder público incentiva o oferecimento do ensino a distância, sendo definida conforme o artigo 1, decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, como:

“a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos”.

Porém, tanto na aula a distância quanto na presencial, para ampliar a eficácia do ensino sugere-se a implementação da aprendizagem ativa, que é uma técnica caracterizada pelo envolvimento dos discentes na realização de coisas e reflexão sobre aquela ação (BONWELL; EISON, 1991), através da prática o aluno obtém uma melhor compreensão do tema e das habilidades necessárias para se destacar no meio em que foi inserido (AUSTER; WYLIE, 2006), e pela reflexão sobre a experiência, o aluno é estimulado a desenvolver novas habilidades (SONAGLIO; GODOI; SILVA, 2013).

A aprendizagem em ação insere o aluno no ambiente empresarial por meio de práticas em sala, com intuito de articular o ensino com o contexto da atuação profissional, introduz ao aluno a percepção das aprendizagens a partir da reflexão da experiência, e por intermédio de metodologias fundamentadas pode contribuir na melhoria do ensino superior em Administração (SILVA et al., 2012). Existem várias estratégias que intensificam a aprendizagem e influenciam positivamente o posicionamento e atitude dos alunos (BONWELL; EISON, 1991), o desafio para o docente é compreender os diferentes estilos de aprendizagem e adotar a melhor estratégia que propicie o desenvolvimento de competências dos alunos (SONAGLIO; GODOI; SILVA, 2013).

A aprendizagem ativa apresenta uma orientação onde a transmissão de informações é apresentada com menos ênfase, pois o objetivo do docente é o desenvolvimento das habilidades dos alunos, promover a mudança de atitudes e incentivar o relacionamento interpessoal (BONWELL; EISON, 1991), tornando-o capaz de compartilhar, promover em ideias e relacionar-se com o meio em que está inserido (AUSTER; WYLIE, 2006; SONAGLIO; GODOI; SILVA, 2013).

Segundo Bonwell e Eison, (1991) umas das estratégias mais populares de aprendizagem ativa é a resolução de problemas com os estudos de caso, por estes serem baseados em incidentes reais permite que os alunos vivenciem em sala a experiência de situações que podem ocorrer no futuro. Neste sentido, o estudo de caso proporciona a oportunidade de relacionar teoria e prática, pois oferece cenários do mundo real, com problemas enfrentados pelos gestores, cabe a aluno identificar a problemática, analisar a situação, supor e avaliar alternativas, tomar uma decisão, elaborar o plano de implementação e identificar as consequências daquela ação (AUSTER; WYLIE, 2006).

Desse modo, a aprendizagem ativa pode contribuir para a melhoria do ensino superior em administração, pois o Administrador vivencia desafios complexos no trabalho, exigindo a mobilização de diversas habilidades e a tomada de decisões (SONAGLIO; GODOI; SILVA, 2013), fazendo se necessário a reflexão sobre a articulação de práticas de ensino com a aprendizagem ativa, a fim de estimular a troca de experiências (SILVA et al. 2012).

A aprendizagem ativa promove o desenvolvimento em níveis individual, em equipe e organizacional, podendo ser aplicada em uma variedade de maneiras e configurações, por causa de sua flexibilidade (MARQUARDT; WADDILL, 2004). No ensino em administração o uso de diferentes estratégias proporciona a vivência de situações da vida real e a troca de experiências entre professor e aluno, a articulação entre a teoria e os objetivos da disciplina com as necessidades dos alunos é determinante para tornar o aprendizado significativo (SILVA et al. 2012).

O ensino superior é visto como a resposta aos desafios do desenvolvimento de competências-chave, assim, faz-se necessário a reorientação dos processos de aprendizagem (BARTH et al., 2007), para tanto, ressalta a difusão de estratégias de ensino que promovam uma maior articulação entre a teoria e a prática e a reflexão e a ação, em um ambiente de aprendizagem que proporcione a formação do administrador de maneira mais eficaz, incorporando uma visão mais ampla sobre a atuação deste profissional no mercado de trabalho (SILVA et al. 2012).

3. Metodologia

No que tange a metodologia, quanto à abordagem, é considerada como uma pesquisa quantitativa, pois foram utilizadas técnicas estatísticas para a análise dos resultados, na compreensão de Richardson (1999) a abordagem quantitativa é caracterizada pelo emprego da quantificação na coleta de informações e no tratamento das mesmas, onde se aplica técnicas de estatísticas, desde as mais simples às mais complexas, o método possibilita maior precisão dos resultados e evita distorções de análises e interpretação.

Em virtude do objetivo proposto, a pesquisa está enquadrada como descritiva, conforme Rampazzo (2005), a pesquisa descritiva tem como objetivo observar, registra, analisa e correlacionar os fatos ou fenômenos, procurando descobrir, a frequência com que eles ocorrem, sua relação e conexão com outros fenômenos. Além disso, visa à descrição das características, propriedades e relações existente no grupo ou realidade estudada.

A população que será estudada consiste em alunos dos cursos de graduação em Administração. A amostra é constituída por 54 alunos de três universidades catarinenses em que foram aplicadas metodologias de aprendizagem ativa. Em relação aos procedimentos considera-se como pesquisa de levantamento, por meio da aplicação de questionário. Na análise dos dados utilizou-se estatística descritiva e multivariada.

O questionário utilizado nesta pesquisa foi desenvolvido por Godoy et al. (2005) este instrumento é composto por duas partes, e tem o intuito de contemplar as competências e habilidades preconizadas nas diretrizes do MEC, mais constantes no projeto pedagógico do curso de graduação em Administração. A primeira parte do questionário visa obter informações destinadas a caracterizar os respondentes e informações de contato, nesta parte foi realizada alterações no de acordo com as finalidades deste estudo. E na segunda constam 27 itens onde os alunos indicam, segundo escala Likert de seis pontos a sua percepção em relação às competências necessárias ao Administrador.

A aplicação dos questionários ocorreu em duas fases, a primeira em sala de aula, logo após o contato com a aprendizagem ativa e a segunda após um lapso de tempo, em um período de 8 meses após a primeira aplicação, o intuito foi de comparar as competências indicadas nos dois momentos e identificar se houve competências reiteradas ou não. Na primeira fase foi obtido 143 questionários e na segunda realizada por meio de instrumento eletrônico com envio ao endereço de *e-mail* dos alunos informado na primeira aplicação apresentou retorno de 54 questionários. Desta forma, a amostra final para a pesquisa resultou

em 54 questionários válidos, os quais foram tabulados de forma a identificar cada respondente com as duas aplicações.

4. Análise e discussão dos resultados

O presente estudo consistiu na análise das competências do Administrador desejadas com base nas diretrizes do MEC, e desenvolvidas pelos acadêmicos no curso de graduação em Administração, em nível de bacharelado, no contexto da Aprendizagem Ativa, pela percepção dos discentes. Os resultados possibilitaram a identificação das competências desejadas pelos acadêmicos, considerando o uso da aprendizagem ativa. A amostra total da pesquisa foi de 54 discentes de graduação do curso de Administração, dos quais 55,56% são do gênero feminino e 44,44% do gênero masculino. No que diz respeito à distribuição dos respondentes em relação ao nível hierárquico que ocupam em suas organizações, constatou-se que a maioria dos respondentes ocupa cargo no nível operacional 55,56%, sendo ainda que 33,33% ocupam cargo no nível tático e 11,11% no nível estratégico.

Para indicar quais são as competências mais destacadas pelos alunos em cada aplicação do questionário é possível optar pela média obtida em cada item de competência relacionado no formulário, ou seja, na Tabela 1 é apresentado as 5 (cinco) competências que tiveram maior média na primeira aplicação do questionário. Destaca-se que esta opção estatística possui suas limitações quanto a consideração das variações das respostas bem como não considera o grau de explicação retornado pelos valores.

Tabela 1: Média das competências na primeira aplicação do questionário.

Primeira aplicação do questionário	
Questão	Média
q27 - Ter autocrítica	5,69
q9 - Raciocinar de forma lógica e analítica utilizando embasamento matemático.	5,65
q2 - Pensar estrategicamente em relação às oportunidades e resultados.	5,61
q6 - Atuar em equipes interdisciplinares e me relacionar com outras pessoas.	5,50
q16 - Buscar o aperfeiçoamento contínuo da qualidade dos trabalhos sob minha responsabilidade.	5,50

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 2 apresenta as 5 (cinco) competências que apresentaram os maiores valores de média em relação aos itens relacionados na segunda aplicação do questionário.

Tabela 2: Média das competências na segunda aplicação do questionário.

Segunda aplicação do questionário	
Questão	Média
q26 - Respeitar o próximo.	5,87
q8 - Comunicar-me na forma escrita e verbal de maneira clara e objetiva.	5,76
q23 - Levar em conta os valores éticos na minha atuação profissional.	5,76
q16 - Buscar o aperfeiçoamento contínuo da qualidade dos trabalhos sob minha responsabilidade.	5,59
q6 - Atuar em equipes interdisciplinares e me relacionar com outras pessoas.	5,57

Fonte: Dados da pesquisa.

Observando as Tabelas 1 e 2 é possível notar que as três primeiras competências são divergentes e as duas últimas, questões q6 e q16, são as mesmas. Com estes dados pode-se notar alteração entre as competências em cada momento. Contudo, para melhor interpretar os dados, pois trata-se de valores obtidos em momentos distintos e a massa de dados contém respostas diversificadas nas competências relacionadas, serão analisados os questionários de forma conjunta (ver Tabela 3).

Tabela 3: Média e teste de normalidade das duas aplicações do questionário.

	Mean	Std. Deviation	Teste de Normalidade (valor-p)
q1a	5,5370	,63582	,000
q1d	5,5185	,72008	,000
q2a	5,5926	,63002	,000
q2d	5,4815	,88469	,000
q3a	5,3148	,74793	,001
q3d	5,3519	,73092	,000
q4a	5,2963	,79217	,000
q4d	5,2222	,92485	,000
q5a	5,3889	,65637	,000
q5d	5,3704	,80789	,000
q6a	5,3889	,71154	,000
q6d	5,5741	,68960	,000
q7a	5,3889	,71154	,000
q7d	5,4630	,77003	,000
q8a	5,3704	,80789	,000
q8d	5,7593	,51157	,000
q9a	4,7963	,97863	,000
q9d	4,7593	1,11483	,026
q10a	4,9259	,92862	,000
q10d	5,1296	1,01025	,003
q11a	5,3148	,82013	,001
q11d	5,2407	,88882	,000
q12a	5,3148	,69565	,001
q12d	5,3148	,90750	,000
q13a	5,4444	,66351	,000
q13d	5,1852	1,02927	,000
q14a	5,2778	,73758	,001
q14d	5,1111	,90422	,000
q15a	5,4444	,60397	,000
q15d	5,5185	,77071	,000
q16a	5,5370	,60541	,000
q16d	5,5926	,76525	,000
q17a	5,1296	,75351	,003
q17d	5,2593	,85086	,000
q18a	5,1481	,95971	,002
q18d	5,1296	1,04694	,000
q19a	5,4074	,78952	,000
q19d	5,2593	,78151	,000
q20a	5,1667	,69364	,001
q20d	5,1481	,89879	,002
q21a	5,0185	1,05492	,005
q21d	4,9444	1,03553	,013
q22a	4,9630	,98982	,000
q22d	5,0185	,99983	,003
q23a	5,4259	,68960	,000
q23d	5,7593	,58067	,000
q24a	5,3519	,67733	,000
q24d	5,5370	,69263	,000
q25a	5,2222	,86147	,000
q25d	5,1852	,97272	,000
q26a	5,4630	,77003	,000
q26d	5,8704	,51565	,000
q27a	5,5926	,59932	,000
q27d	5,5741	,74230	,000

Fonte: Dados da pesquisa.

A segunda coluna da tabela 3 apresenta os valores das médias dos pares de questões e indica diferenças nas médias entre as competências medidas em cada momento. Na quarta coluna constam os valores do teste de normalidade, que resultou em valor p abaixo de 0,05 para todas as variáveis, indicando a não normalidade dos dados, desta forma rejeita-se a hipótese nula de que os dados das variáveis estudadas se originam de uma distribuição normal.

Para tanto, ao se desejar fazer um comparativo das médias, optou-se pelo não uso de testes paramétricos como o teste-t, mas, a realização de testes não paramétricos como de Wilcoxon. Este teste é aplicado para dados que não possuem uma distribuição normal, ou seja, ao aceitar a hipótese nula, é considerado que a mediana da diferença entre dois valores é nula. Isto também revela que os itens não apresentam diferença de localização. Mas, se a hipótese nula é rejeitada, isto é, caso os valores da mediana apresentarem diferença não nula, indica que os itens apresentam diferença de localização.

A realização do teste Wilcoxon permitiu identificar se houve alteração na percepção das competências desejadas após o período médio de oito meses, ou se a percepção não apresentou alteração.

Tabela 4: Valores da aplicação do teste Wilcoxon.

Test Statistics ^c		
	Z	Valor-p
q1d - q1a	-,243 ^a	,808
q2d - q2a	-1,025 ^a	,306
q3d - q3a	-,196 ^b	,845
q4d - q4a	-,441 ^a	,659
q5d - q5a	-,177 ^a	,860
q6d - q6a	-1,629 ^b	,103
q7d - q7a	-,662 ^b	,508
q8d - q8a	-3,522 ^b	,000
q9d - q9a	-,349 ^a	,727
q10d - q10a	-1,339 ^b	,180
q11d - q11a	-,661 ^a	,509
q12d - q12a	-,034 ^a	,973
q13d - q13a	-1,852 ^a	,064
q14d - q14a	-1,175 ^a	,240
q15d - q15a	-,649 ^b	,516
q16d - q16a	-,645 ^b	,519
q17d - q17a	-,842 ^b	,400
q18d - q18a	-,107 ^a	,915
q19d - q19a	-1,290 ^a	,197
q20d - q20a	-,079 ^b	,937
q21d - q21a	-,404 ^a	,686
q22d - q22a	-,106 ^b	,915
q23d - q23a	-3,026 ^b	,002
q24d - q24a	-1,548 ^b	,122
q25d - q25a	-,167 ^a	,867
q26d - q26a	-3,257 ^b	,001
q27d - q27a	-,121 ^b	,904

a. Based on positive ranks.

b. Based on negative ranks.

c. Wilcoxon Signed Ranks Test

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebeu-se que no tempo médio de 08 meses, apenas três competências apresentaram alteração na percepção. Destacam-se as competências q8 - comunicar-me na forma escrita e verbal de maneira clara e objetiva; q23 - levar em conta os valores éticos na minha atuação profissional e a questão q26 - respeitar o próximo. As demais competências não obtiveram alteração significativa conforme valores p do teste de Wilcoxon.

Outra análise realizada com os dados obtidos desse estudo foi a verificação de possíveis agrupamentos em relação as variáveis do instrumento de coleta (Quadro 1). Para tanto, realizou-se a análise fatorial. Inicialmente foi realizada a correlação de Pearson para identificação das relações de interdependências entre as variáveis. Como forma de serem aceitas para composição da análise fatorial, foram identificados alguns valores acima de 0,5. Isso significa a possibilidade de prosseguir com os testes para realização da fatorial.

Na sequência são apresentados os testes de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e de esfericidade de Bartlett.

Tabela 5: Testes de normalidade

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,818
Bartlett's Test of Sphericity	Test Approx. Chi-Square	1338,452
	df	351
	Sig.	,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Os valores aceitos para prosseguimento da fatorial são de KMO para acima 0,5, obteve-se nesse caso um indicador de 0,818, o que demonstra uma forte significância. O teste de Esfericidade de Bartlett's deve apresentar um valor-p menor que 0,05. Conforme demonstrado na Tabela 5 também se percebe significância do Teste de Esfericidade, apontando valor ao nível de 5%.

Após foram identificadas as comunalidades para saber o poder de explicação de cada questão, para que as questões sejam mantidas, é preciso considerar valores acima de 0,5. Conforme Hair, et al. (2009) aponta que comunalidades com valores abaixo 0,5 não possuem alto poder explicação. Assim, identificou-se que a questão 6 obteve um valor de 0,467, optando-se assim pela exclusão dessa questão para análise fatorial.

A partir da Variância total explicada revelou a possibilidade de 8 (oito) agrupamentos explicando até 68,84% da variância total. Em seguida foi analisada a Matriz com a rotação dos Fatores. Essa matriz permite uma classificação mais precisa das variáveis (competências) em cada um dos fatores latentes (CORRAR et al., 2007).

Tabela 6: Matriz de rotação Varimax.

Rotated Component Matrix ^a								
	Component							
	1	2	3	4	5	6	7	8
q1	,821	,216	-,029	,015	,106	,078	-,043	,110
q2	,726	,136	,333	-,074	,069	,118	-,077	,199
q3	,453	,059	-,014	,121	,196	-,075	,027	,686
q4	,127	,488	-,049	,222	-,078	,195	,034	,493
q5	,575	,315	,016	,331	,029	,214	,135	,272
q6	,353	,283	-,010	,149	,305	,375	-,078	,009
q7	,371	,143	,002	,227	,565	,198	,193	,054
q8	,067	,202	,075	-,066	,670	-,016	,219	,358
q9	-,055	,123	,371	,679	,067	,027	,110	,213
q10	,067	,334	,332	,688	,319	,045	-,133	,046
q11	,192	,130	,159	,777	-,021	,277	,179	,019
q12	,472	,058	,356	,314	,197	-,040	,285	-,063
q13	,320	,355	,321	,100	,091	,396	,138	-,093
q14	,282	,677	,058	,164	,280	-,096	,073	,023
q15	,248	,619	,125	,150	-,077	,123	,418	-,110
q16	,236	,705	,085	,239	-,028	,286	,055	,176
q17	,043	,254	,187	,389	,299	,156	,377	,351
q18	,008	,105	,152	,105	,066	,168	,838	,130
q19	,079	,568	,015	,043	,176	-,323	,517	,182
q20	-,055	,539	,505	-,046	,217	,269	-,099	,204
q21	,146	,071	,826	,269	-,096	-,038	,096	,054
q22	,095	,044	,835	,286	-,067	,104	,130	,046
q23	,162	,015	,149	,037	,475	,679	-,014	,096
q24	,166	,119	,006	,259	,107	,655	,219	,181
q25	-,076	,036	,374	,074	,118	,288	,230	,600
q26	,120	-,042	-,133	,104	,772	,206	-,068	-,015
q27	,542	,086	,008	,051	,349	,256	,236	-,169

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 20 iterations.

Fonte: Dados da pesquisa.

As dimensões de competências revelam a proximidade no julgamento da percepção dos alunos que formaram grupos de competências considerando conjuntamente os dados resultantes da tabulação dos questionários aplicados em dois momentos distintos. Como forma de explicitar cada questão apresenta-se a Quadro 1 com as questões em seus devidos agrupamentos e as características da composição das dimensões formadas.

Quadro 1: Dimensões de competências

Dimensão	Questões	Valor	Características das dimensões
Competência Proatividade	q1 q2 q5 q12 q27	0,821 0,726 0,575 0,472 0,542	Agrupar competências com proximidade para resolução de problemas que envolve a antecipação e atitudes voluntárias direcionadas para a melhoria da organização e enseja a própria evolução do indivíduo para a consecução dos propósitos almejados.
Competência Flexibilidade	q14 q15 q16 q19 q20	0,677 0,619 0,705 0,568 0,539	Envolve o desenvolvimento do indivíduo no sentido de permitir ajustes aos novos cenários e situações de trabalho mesmo com adversidades e comprometendo-se com a execução de projetos e o cumprimento de metas.
Competência Gestão	q21 q22	0,826 0,835	Está ligada a capacidade de observação, análise e exposição de pareceres das situações organizacionais.
Competência Racionalidade	q9 q10 q11 q17	0,679 0,688 0,777 0,389	É integrada por elementos voltados para a objetividade, raciocínio lógico objetivando a solução que contemple a dimensão da coletividade.
Competência Comunicabilidade	q7 q8 q26	0,565 0,670 0,772	Abrange características ligadas a interação, possibilidade de acesso a si e integração com os outros.
Competência Responsabilidade	q6 q13 q23 q24	0,375 0,396 0,679 0,655	Participar em grupos plurais e aplicar soluções inovadoras e com a consideração do próximo.
Competência Aprendizagem	q18	0,838	Capacidade de vislumbrar aplicação prática do cotidiano no transcorrer da vida profissional.
Competência Adaptação	q3 q4 q25	0,686 0,493 0,600	Observar possibilidades de melhorias e soluções para as demandas profissionais conjugadas com suas percepções das situações corporativas.

Fonte: Dados da pesquisa.

O agrupamento das questões em 8 (oito) dimensões indica a inclinação dos acadêmicos em priorizar a busca e desenvolvimento das características especificadas em cada dimensão. Como é possível observar na Figura 3, as dimensões 1 e 2 possuem os maiores conjuntos de questões, isto relacionado as características pontuadas na Figura 4 aponta as prioridades dos acadêmicos.

Considerando as dimensões 1 e 2, pode-se inferir que a percepção de competências dos acadêmicos estão alinhadas a proatividade e flexibilidade. Assim, possivelmente buscam desenvolver elementos que lhes permitam identificar antecipadamente situações organizacionais e formar soluções mesmo diante de adversidades e de maneira voluntária. O

que segue as referências de Fernandes, Mills e Fleury (2005) e Yeo (2003) quando discorrem sobre as demandas contemporâneas por inovação, desenvolvimento de produtos diferenciados, processos de gerenciamento e a necessidade do fator humano estar ajustado e disposto a aplicar suas competências para estas soluções.

5. Considerações finais

Através da aprendizagem ativa como método de ensino, é possível enfatizar e desenvolver habilidades nos alunos em busca da exploração de atitudes e valores, com a aprendizagem os acadêmicos conseguem perceber a importância de todas as competências desenvolvidas durante a vida acadêmica, e conseqüentemente conseguem cumprir com o que lhes é proposto no período de graduação.

O artigo buscou primeiramente identificar as competências do administrador desejadas pelos alunos e as competências dos administradores desenvolvidos, em contrapartida, analisarem a relação entre as mesmas. Com base nos dados, ao considerar o cálculo das médias das respostas foi possível constatar que os alunos apresentaram certo diferencial de percepção de competências entre os dois momentos de aplicação dos questionários. Somente duas competências, indicadas pelas questões q6 - atuar em equipes interdisciplinares e me relacionar com outras pessoas e q16 - buscar o aperfeiçoamento contínuo da qualidade dos trabalhos sob minha responsabilidade estiveram presentes nos dois momentos. Com a intenção de aprofundar a pesquisa e ampliar o espectro de análise das respostas, também foram realizados cálculos estatísticos com maior capacidade explicativa. Isto por considerar que a interpretação pautada na média poderia ser carente por não incluir fatores como a frequência e intensidade das respostas indicados pelos alunos.

As competências podem ser classificadas em oito dimensões: proatividade, flexibilidade, gestão, racionalidade, comunicabilidade, responsabilidade, aprendizagem e adaptação. Foi possível identificar as principais competências desejadas pelo aluno de administração de acordo com suas dimensões, dentre elas estão: Identificar e definir problemas bem como desenvolver soluções; Manter-me produtivo apesar dos obstáculos e pressões inerentes às situações de trabalho; Realizar tarefas e atividades próprias de consultoria em gestão e administração; Raciocinar de forma lógica e analítica utilizando embasamento matemático; Manter um canal aberto de comunicação entre pares e superiores; Atuar em equipes interdisciplinares e me relacionar com outras pessoas; Transferir

conhecimentos da vida e da experiência cotidiana para situações de trabalho; Elaborar e propor modificações nos processos de trabalho, respectivamente.

Ainda é possível destacar que um número expressivo dos participantes da pesquisa revelou que levar em conta os valores éticos na minha atuação profissional está dentre as competências desejadas para o Administrador no futuro. Isso demonstra que os alunos estão cada mais vez mais comprometidos com a aprendizagem na graduação, bem como, com valores éticos de sua profissão. Buscam frequentemente encontrar soluções mais eficientes e rápidas para o desfecho de seus problemas, através da aprendizagem ativa.

Referências

AGUIAR, A. C.; RIBEIRO, E. C. O. Conceito e Avaliação de Habilidades e Competência na Educação Médica: Percepções Atuais de Especialistas. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 34, p. 371-378, 2010.

ALVER, R. A. et al. Relações entre estilos de aprendizagem e a auto percepção de competências profissionais em alunos concluintes do curso de graduação em administração da UFC. In: IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, 11, 2013, Brasília. **Anais...** Brasília: EnEPQ, 2013.

AUSTER, E. R.; WYLIE, K. K. Creating active learning in the classroom: A systematic approach. **Journal of Management Education**, v. 30, n. 2, p. 333-353, 2006.

BARTH, M. et al. Developing key competencies for sustainable development in higher education. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, vol. 8, n. 4, p. 416-430, 2007.

BITENCOURT, C. C. **Gestão de Competências e Aprendizagem nas Organizações**. São Leopoldo: Unisimos, 2005.

BONWELL, C. C.; EISON, J. A. **Active Learning: Creating Excitement in the Classroom**. 1991 ASHE-ERIC Higher Education Reports. ERIC Clearinghouse on Higher Education, The George Washington University, One Dupont Circle, Suite 630, Washington, DC 20036-1183, 1991.

BOYATZIS, R. E. **O gerente competente: Um modelo para o desempenho eficaz.** New York: John Wiley & Sons, 1982.

CAMPOS, S. A. P. et. al. Conhecendo o estilo de aprendizagem e as competências mais valorizadas pelos futuros administradores: Um estudo envolvendo alunos de graduação em administração de uma Instituição Federal de Ensino. In: II ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 2009, Curitiba/PR. **Anais...** Curitiba: EnEPQ, 2009.

CARDOSO, R. L. **Competências do Contador: um estudo empírico.** 2006. 169 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

CERQUEIRA, T. C. S. **Estilos de aprendizagem em universitários.** 2000. 179 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 4 de 13 de julho de 2005.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf. Acesso em: 15/09/2017.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

DE VASCONCELOS, A. F.; CAVALCANTE, P. R. N.; DO MONTE, P. A. Fatores que influenciam as competências em docentes de Ciências Contábeis. **Veredas Favip-Revista Eletrônica de Ciências**, v. 5, n. 1-2, 2013.

FERNANDES, B.; MILLS, J.; FLEURY, M. T. Resources that drive performance: an empirical investigation. **International Journal of Productivity and Performance Management**, v. 54, n. 5/6, p. 340-354, 2005.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, p. 183-196, 2001.

FLEURY, M. T.; JACOBSON, L. V. A contribuição do e-learning no desenvolvimento de competências do administrador. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: ANPAD, 2003.

GODOY, A. S.; ANTONELLO, C. S. Competências individuais adquiridas durante os anos de graduação de alunos do Curso de Administração de Empresas. **Revista de Ciências da Administração**, v. 11, n. 23, p. 157-191, 2009.

GODOY, A. S. et al. 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. In: XXIX ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2005, Brasília/DF. **Anais...**Brasília: ENANPAD, 2006.

GODOY, A. S. et al. O desenvolvimento das competências de alunos formandos do curso de Administração: um estudo de modelagem de equações estruturais. **Revista de Administração da USP**, v. 44, n. 3, p. 265-278, 2009.

GODOY, A. S. et al. Um estudo de modelagem de equações estruturais para a avaliação das competências de alunos do curso de administração. In: ENCONTRO ANUAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 30, 2006, Salvador. **Anais...**Salvador: ANPAD 2006.

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

KILIMNIK, Z. M.; SANT'ANNA, A. S.; LUZ, T. R. Competências profissionais e modernidade organizacional: coerência ou contradição?. **Revista de Administração de Empresas**, v. 44, n. SPE, p. 10-21, 2004.

KOLB, D. A. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development Englewood Cliffs. Nova Jersey: Prentice-Hall, 1984.

LE BOTERF, G. **De la compétence**. Paris: Le Editions d'Organisation, 1994.

LEMOS, A. H. C.; PINTO, M. C. S. Empregabilidade dos administradores: quais os perfis profissionais demandados pelas empresas? **Cadernos EBAPE. BR**, v. 6, n. 4, p. 1-15, 2008.

LEVY-LEBOYER, C. **Gestión de La competências**. Barcelona: Gestión, 1997.

LOMBARDI, M. F. S. et al. Competências adquiridas durante o curso de graduação em administração de empresas na ótica dos alunos formandos: um estudo em cinco instituições de ensino superior. **RAEP Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 12, n. 1, p. 119-147, 2011.

MARQUARDT, M.; WADDILL, D. The power of learning in action learning: a conceptual analysis of how the five schools of adult learning theories are incorporated within the practice of action learning. **Action Learning: Research and Practice**, v. 1, n. 2, p. 185-202, 2004.

MCCLELLAND, D. C. Testing for competence rather than for “intelligence”. **American Psychologist**, 1973.

OLIVEIRA, A. L.; LOURENÇO, C. D. S.; CASTRO, G. C. Ensino de administração nos EUA e no Brasil: uma análise histórica. **Revista Pretexto**, v. 16, n. 1, p. 11-22, 2015.

PARRY, S. B. The Quest for Competencies. **Training**, v. 33, n. 7, p. 48, 1996.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza: saberes e competências em uma profissão complexa**. Artmed, 2001.

RAMPAZZO, L. **Metodologia Científica para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

RESENDE, E. **O livro das competências**. Rio de Janeiro: Qualitymark, v. 23, 2000.

RICHARDSON, M. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo, 1999.

RUAS, R. et al. **Os Novos Horizontes da Gestão: Aprendizagem Organizacional e Competências**. 2. reimpressão. Porto alegre: Bookman, 2006.

SANT'ANNA, A. S. O movimento em torno da competência e formação de Administradores: algumas reflexões. **Revista de Gestão da Tecnologia e Sistemas de Informação**, v. 1, p. 110-124, 2010.

SILVA, A. B. O Contexto social da aprendizagem de gerentes. **RAM - Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, p. 26-52, 2008

SILVA, A. B. et al. Dimensões de um sistema de aprendizagem em ação para o ensino de administração. **Administração: ensino e pesquisa**, v. 13, n. 1, p. 11-46, 2012.

SONAGLIO, A. L. B.; GODOI, C. K.; SILVA, A. B. Estilos de aprendizagem experiencial e aquisição de habilidades: um estudo com discentes de graduação em administração em instituições de ensino superior. **Administração: ensino e pesquisa**, v. 14, n. 1, p. 123-159, 2013.

SPENCER, L. M.; SPENCER, S. M. **Competence at work: models for superior performance**. New York: John Wiley & Sons, 1993.

TAKAHASHI, A. R. W. **Descortinando os processos da aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino**. 2007. 475 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós- Graduação em Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

YEO, R. The tangibles and intangibles of organizational performance. **TeamPerformance Management: Na International Journal**, v. 9, n. 8, p. 199-204, 2003.

ZARIFIAN, P. **O modelo da competência**. Senac, 2003.

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