

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO

**“Perfil do administrador brasileiro para o Século XXI:
um enfoque metodológico”**

MARCOS AMATUCCI

ORIENTADORA: PROFA. DRA. ROSA MARIA FISCHER

SÃO PAULO
2000

Reitor da Universidade de São Paulo:

Prof. Dr. Jacques Marcovitch.

Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade:

Prof. Dr. Eliseu Martins.

Chefe do Departamento de Administração:

Prof. Dr. Cláudio Felisone de Ângelo.

**“Perfil do administrador brasileiro para o Século XXI:
um enfoque metodológico”**

MARCOS AMATUCCI

TESE APRESENTADA À FACULDADE DE
ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E
CONTABILIDADE DA UNIVERSIDADE DE
SÃO PAULO PARA A OBTENÇÃO DO
TÍTULO DE DOUTOR EM
ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS.

SÃO PAULO

2000

Ficha Catalográfica

Amatucci, Marcos

Perfil do administrador brasileiro para o século XXI: um enfoque metodológico / Marcos Amatucci. __São Paulo: FEA/USP, 2000. 295 p.

Tese - Doutorado

Bibliografia

1. Administradores 2. Ensino Superior – Administração 3. Administração – Metodologia. I. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP.

CDD – 658.42

“Se a elaboração dos conhecimentos pertencentes ao domínio da razão segue ou não o caminho seguro de uma ciência, isto deixa-se julgar logo a partir do resultado. Quando após muito preparar-se e equipar-se esta elaboração cai em dificuldades tão logo se acerca do seu fim ou se, para alcançá-lo, precisa frequentemente voltar atrás e tomar um outro caminho; quando se torna igualmente impossível aos diversos colaboradores porem-se de acordo sobre a maneira como o objetivo comum deve ser perseguido: então se pode estar sempre convicto de que um tal estudo acha-se ainda bem longe de ter tomado o caminho seguro de uma ciência, constituindo-se antes um simples tatear; e já é um mérito para a razão descobrir porventura tal caminho, mesmo que se tenha que abandonar como vã muita coisa contida no fim anteriormente proposto sem reflexão.”

IMMANNUEL KANT.

(Prefácio à *Crítica à Razão Pura*.)

DEDICATÓRIA

Não existem professores sem estudantes, nem estudantes sem professores.

Até o escritor solitário terá alunos que não conhecerá; e mesmo o autodidata apoiar-se-á no trabalho de um mestre que não conhece.

A maioria dos estudantes e professores, contudo, têm a graça, muitas vezes despercebida, de se conhecerem, e ainda de se encontrarem freqüentemente durante um período relativamente longo.

Dedico portanto este trabalho aos estudantes e professores de Administração, futuros e atuais profissionais do *fazer* – sobre cujos ombros recai minha esperança de um futuro para o planeta.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao CNPq pela bolsa de estudos que permitiu a realização deste trabalho.

Rosa Maria Fischer é um nome reconhecido e respeitado na Administração brasileira. Sinto-me honrado em ter sido aceito como seu orientando, e poder contar com sua palavra amiga e tranquilizadora nos momentos difíceis. Para minha professora, fica este agradecimento especial.

Agradeço à ESPM, nas figuras de dirigentes e professores, por concordarem em servir de sujeitos à minha pesquisa.

Agradeço à CEEAd/SESu/MEC por ter-me proporcionado a experiência única de visitar escolas por todo o Brasil, no trabalho de avaliação de qualidade, de onde pude perceber a necessidade de um trabalho como este. Agradeço também a todas as escolas que eu visitei, sem exceção, pela gentil acolhida, e pela permissão de utilizar seus perfis profissiográficos em minha pesquisa.

A professores, consultores e profissionais de empresas, autores de artigos e de *sites* na Internet, que, interpelados por um pesquisador desconhecido, interessado num assunto extremamente específico, dispuseram-se a conversar, concederam entrevistas, retornaram e-mails e telefonemas, enviaram-me materiais e referências: a todos, pela grandeza da colaboração anônima, um agradecimento especial.

Agradeço aos colegas professores o apoio e auxílio prestado. Eu me lembrarei de cada palavra de entusiasmo, e de cada ouvido emprestado aos meus desabafos.

Agradeço aos meus alunos por constituírem-se em fonte de energia para eu seguir em frente com o trabalho.

Agradeço e desculpo-me junto à minha família, pelo tempo em que ficaram privados de pai e marido, pelos recursos familiares investidos em equipamentos, e pelo meu humor, freqüentemente péssimo; enfim, pela compreensão e pelo apoio amoroso: Wylma, Iara e Isabela.

RESUMO

Este trabalho elabora um Método para a construção do perfil profissiográfico do egresso de cursos superiores de Administração, para servir de instrumento do planejamento didático.

Após o estabelecimento do modelo conceitual do Método, e dos passos para sua aplicação, Método é testado em uma Instituição de Ensino Superior real, e um perfil profissiográfico é obtido para esta instituição.

Em seguida, o perfil passa pelos critérios de validação, estabelecidos no modelo conceitual: comparação com perfis obtidos por outras pesquisas; comparação com outros perfis profissiográficos; e opinião de especialistas.

ABSTRACT

The study develops a Method to the elaboration of the professional profile of the egress of Management Undergraduate courses, as a didactic planning tool.

After establishing the Method's conceptual model, as well as the steps of its implementation, the Method is tested in a real Management Undergraduate Institution, and a professional profile is accomplished for this institution.

Then the profile is validated by the criteria established in the conceptual model: comparisons with profiles obtained by other researches, comparison with profiles from other institutions, and experts opinions.

SUMÁRIO

<i>DEDICATÓRIA</i> _____	6
<i>AGRADECIMENTOS</i> _____	7
<i>RESUMO</i> _____	8
<i>ABSTRACT</i> _____	9
<i>ÍNDICE DE FIGURAS</i> _____	13
<i>ÍNDICE DE TABELAS</i> _____	14
<i>ÍNDICE DE QUADROS</i> _____	15
<i>i) INTRODUÇÃO</i> _____	16
i1. Mudanças no contexto competitivo _____	16
i2. O Exame Nacional de Cursos e o Perfil do Administrador _____	18
<i>ii) OBJETIVOS</i> _____	22
ii.1. O Problema de Pesquisa e as Contribuições do Trabalho _____	22
ii.2. O que é um Perfil e o que é um método _____	26
ii.2.1 O perfil profissiográfico _____	26
ii.2.2 Metodologia _____	29
ii.2.3 Método _____	30
ii.2.4 Modelo _____	32
ii.2.5 Método, Modelo e Técnica _____	33
ii.3. Objetivos do Trabalho _____	34
ii.4. Plano do Trabalho _____	35
<i>iii) METODOLOGIA DA PESQUISA</i> _____	36
iii.1. Tipo de pesquisa _____	37
iii.2 Validação _____	38
iii.2.1 Critérios de Validação _____	39
iii.2.2 Estratégias de Validação para o método de obtenção do Perfil _____	40
iii.3 Pressupostos Adotados neste estudo _____	42
iii.3.1 Ensino de Língua estrangeira _____	43
iii.3.2 Ética da responsabilidade _____	43
iii.3.3 Motivação _____	43
iii.3.4 Os objetivos educacionais e o trabalho de educação efetiva _____	44
iii.4 Descrição dos Procedimentos _____	45
iii.4.1 O problema de pesquisa _____	45
iii.4.2 O Modelo conceitual do Método _____	45
iii.4.3 A aplicação do Método _____	46
iii.4.4 Procedimentos da Validação dos resultados _____	49
1. O MÉTODO PROPOSTO _____	58
1.1 A Questão das Competências _____	58
1.1.1 A medida das habilidades humanas _____	60
1.1.2 O Conceito de Competência nos autores americanos _____	62

1.1.3 O Conceito de Competência nos autores franceses _____	73
1.1.4 Conclusão: <i>Competências de Formação</i> – Um Conceito de Competências para o Perfil Futuro _____	81
1.2 O delineamento do método de obtenção do Perfil profissiográfico	92
1.2.1 Estrutura (Modelo) do método _____	92
1.2.2 Dinâmica (Técnicas) do método _____	103
2. APLICAÇÃO DO MÉTODO _____	106
2.1. Em busca de Invariantes – o Administrador na Teoria Administrativa _____	106
2.1.1 O Administrador em Fayol _____	106
2.1.2 O Administrador em DRUCKER _____	109
2.1.3 O Administrador ensinado na escola _____	110
2.1.4 O Administrador de BARNARD _____	111
2.1.5 As habilitações de KATZ _____	113
2.1.6 Conclusão: atributos invariantes para o perfil do Administrador, em termos de Competências de Formação _____	115
2.2 As transformações da virada do Século – os atributos mundiais _____	118
2.2.1 Uma nova sociedade – a Sociedade do Conhecimento _____	118
2.2.2 Uma nova organização – o Clorófito _____	121
2.2.4 Conclusão: atributos mundiais para o perfil do egresso _____	125
2.3 O Brasil na Virada do Milênio – os atributos Nacionais do Perfil _____	130
2.3.1 Parâmetros de recorte da pesquisa _____	130
2.3.2 Os problemas e desafios nacionais _____	131
2.3.3 Conclusão: atributos nacionais para o perfil do egresso _____	141
2.4 A construção do Nível Regional/Específico de atributos do Perfil _____	146
2.4.1 As particularidades regionais – a Região Metropolitana de São Paulo _____	146
2.4.2 Os fatores determinantes regionais e os atributos de perfil decorrentes _____	158
2.4.3. Breve Histórico da ESPM _____	162
2.4.4 Fatores Determinantes e atributos específicos da ESPM _____	170
2.4.5 Conclusão: os atributos regionais/específicos do perfil do egresso _____	173
2.5 Conclusão: o perfil completo do egresso dos cursos de Administração da ESPM _____	175
3. VALIDAÇÃO DO PERFIL PROFISSIOGRÁFICO OBTIDO _____	181
3.1 Validade de Construto - Revisão do perfil preliminar _____	181
3.1.1 Por professores de Administração e áreas conexas _____	181
3.1.2 Por profissionais de Recursos Humanos de empresas da região da escola onde o método foi aplicado _____	185
3.2 Adequação a dados não utilizados na construção _____	187
3.2.1 Comparação dos atributos do perfil obtidos pelo Método com os atributos de perfil obtidos pelas pesquisas Pesquisa qualitativa e quantitativa 98/99 do CFA ⁰ _____	187
3.2.2 Perfis profissiográficos de escolas de Administração diversas _____	190

3.3 Força de Conteúdo (poder de explicação) – Perfis profissiográficos de escolas de Administração diversas	199
3.3.1 A descrição dos atributos em forma de competências de formação	199
3.3.2 O modelo estratificado das variáveis determinantes	200
3.4 Conclusão da Validação	207
5. CONCLUSÃO	208
5.1 O Perfil para a ESPM Ajustado pela Validação	208
5.2 O Método Passo-A-Passo	213
ANEXOS	221
Anexo A – Roteiros para Entrevista e Dinâmica de Grupo e Papéis de trabalho utilizados no levantamento de dados do “Nível Regional/Específico”	222
Anexo B – Tabulação das entrevistas e dinâmica de grupo do “Nível regional/específico”	227
Tabulação das Entrevistas – Competências Básicas, Cultura e Valores da IES	227
Dinâmica de grupo realizada dia 13/set/1999 na ESPM (sala 135)	234
Anexo C – Tabela: Perfil do Egresso da ESPM obtido pela aplicação do Método proposto – versão de trabalho com os atributos classificados (inclui atributos acrescentados na validação, em itálico)	237
Anexo D – Tabela: Perfis Profissiográficos de Escolas Selecionadas com os atributos padronizados para comparação	248
Anexo E – Roteiro para Validação Perfil junto a professores da instituição (respostas por escrito)	257
Anexo F – Tabulação da Validação Perfil junto a professores da instituição (respostas por escrito)	259
Anexo G – Tabela: Atributos em acréscimo sugeridos pelos professores no processo de Validação do Perfil	262
Anexo H – Tabela: Atributos Obtidos pela Pesquisa do CFA 1999	264
Anexo I – Roteiro para entrevistas com profissionais da área de RH	266
Anexo J – Tabulação da Validação Perfil junto a profissionais da área de RH	267
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	271
Apêndice 1 – Perfis Profissiográficos de escolas selecionadas	281
GLOSSÁRIO	293

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura ii.2a – Fronteiras dos atributos do perfil profissiográfico ⁰ .	27
Figura 1.1.2a – Modelo de performance efetiva. Fonte: Boyatzis, 1982:13.	69
Figura 1.1.2b – Competências centrais e superficiais. Fonte: SPENCER E SPENCER, 1993:11.	71
Figura 1.1.3a – A competência na encruzilhada. Fonte: LE BOTERF, 1995:17.	78
Figura 1.1.4a – As dimensões das Competências de Formação, subordinadas ao conceito geral.	86
Figura 1.2.1a – Níveis e determinantes do perfil do egresso do curso de Administração. Fonte: <i>Adaptado</i> do modelo referendado pelo Encontro Nacional sobre Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Administração – Recomendações dos Grupos de Trabalho (1998).	96
Figura 2.1.1a – Importância relativa das diversas capacidades necessárias ao pessoal das empresas industriais. Fonte: Fayol (1970:29).	107
Figura 2.1.1b – Capacidades necessárias aos chefes de empresas industriais de todas as grandezas. Fonte: Fayol (1970:29).	108
Figura 2.1.6a – Hierarquia das características “invariantes” do administrador na literatura administrativa.	115
Figura 2.2.2a Clorófito (“Paulistinha”). Fonte: <i>Internet</i> ⁰ .	124
Figura 2.4.1a – Distritos Municipais de São Paulo com destaque para o Distrito Sul-1 e a Vila Mariana. Fonte: Montagem elaborada com mapas da Prefeitura do Município de São Paulo – PRODAM (1999a).	147
Figura 2.4.1b – A Região Metropolitana de São Paulo. Fonte: PRODAM (1999b).	148
Figura 2.4.1c – Evolução da participação paulista nos empregos em Serviços no Brasil. Fonte: Pochmann, <i>apud</i> PINHEIRO, 1999.	149
Figura 2.4.1d - População Ocupada de 15 anos e mais (%) - Região Metropolitana de São Paulo. Fonte: Elaborado sobre dados do IBGE (1999).	150
Figura 2.4.1e – Pessoas Ocupadas por Setor - Município SP, 1998. Fonte: Elaborado a partir de SEADE & DIEESE (1997).	151
Figura 2.4.1f - Empregos por Setor de Atividade Econômica – Município de São Paulo, 1997. Fonte: Elaborado a partir de dados do Ministério do Trabalho, RAIS 1997 (<i>apud</i> PRODAM, 1997a).	152
Figura 2.4.1g – Distribuição territorial dos investimentos anunciados. Fonte: SEADE & SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 1998.	155
Figura 2.4.3a – Estrutura parcial da ESPM-SP, destacando-se a Graduação.	167
Figura 3.3a – Distribuição dos atributos dos perfis da amostra de escolas de Administração segundo análise de equivalência com atributos de nosso perfil	200

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1.1.2a – “Número de estudantes de vários QI e último ano do 2o grau, e percentual que subseqüentemente foi para a faculdade.”	64
Tabela 1.1.3a – Tipologia do julgamento de reconhecimento da competência.	80
Tabela 1.1.4a - Definições de competência e critérios a que um conceito de competências para um perfil futuro deve obedecer	82
Tabela 1.1.4b – Competências de formação oriundas das características subjacentes à competência	87
Tabela 1.1.4c – As Categorias de Capabilidade Potencial, ou Complexidade de Tarefa, de Elliott Jaques. Destaque para o nível desejável do egresso nas competências do perfil.	91
Tabela 1.2.1a – Tipos de fatores determinantes, tipos de atributos de perfil, e relação entre determinantes e atributos em cada nível da estratificação	103
Tabela 1.2.2a – Técnicas para obtenção dos fatores determinantes, em cada nível	105
Tabela 2.1.a – Competências de Formação invariantes do Administrador, derivadas dos teóricos da Administração	116
Tabela 2.2.4a – Competências de Formação Mundiais do Administrador e suas determinantes	127
Tabela 2.3.2a – Base de Sustentação de grupos industriais e Desafios para o Futuro	137
Tabela 2.3.3a – Competências de Formação Nacionais do Administrador e suas determinantes	143
Tabela 2.4.1a – Tipos de Serviços no Município de São Paulo	153
Tabela 2.4.1b – Tipos de indústria de transformação no Município de São Paulo	153
Tabela 2.4.2a – Competências de Formação Regionais do Administrador e suas determinantes – para a região de São Paulo	160
Tabela 2.4.3a – Competências, Missão, Valores e Cultura da ESPM (A _{e1} e A _{e2}).	168
Tabela 2.4.4a – Competências de Formação Específicas do egresso da IES e suas determinantes – para a ESPM	171
Tabela 2.5a (Partes 1, 2 e 3) – Perfil do egresso da ESPM, construído pelo Método de obtenção de perfil proposto, apresentado em termos de Competências de Formação (Capacidades, Atitudes e Conhecimentos), com os atributos agrupados.	176
Tabela 3.1.1a – Tabela de determinação para os atributos acrescentados pelos professores da IES pesquisada	184
Tabela 3.2.1a – Tabela de determinação para o atributo acrescentado pela pesquisa do CFA	189
Tabela 3.2.2a – Tabela de determinação para atributos acrescentados pela amostra de perfis de escolas de Administração diversas	192
Tabela 3.3.2a – Atributos classificados segundo o modelo de estratificação, por escola	201
Tabela 3.3.2b – Atributos classificados segundo o modelo de estratificação, por estado	203
Tabela 5.1a (Partes 1, 2 e 3) – Versão final do Perfil do egresso da ESPM, construído pelo Método de obtenção de perfil proposto, apresentado em termos de Competências de Formação (Capacidades, Atitudes e	

Conhecimentos), com os atributos agrupados, e ajustado pelo processo de validação.	208
Tabela 5.2a – Modelo de ⁰ aplicação da função de transferência f_1 às determinantes invariantes T , para a obtenção dos atributos técnicos a_T	214
Tabela 5.2b – Modelo de aplicação da função de transferência f_2 às determinantes Mundiais A_g , para a obtenção dos atributos mundiais a_g	215
Tabela 5.2c – Modelo de aplicação da função de transferência f_3 às determinantes nacionais A_n , para a obtenção dos atributos nacionais a_n	216
Tabela 5.2d – Modelo de aplicação da função de transferência f_{41} às determinantes regionais A_r , para a obtenção dos atributos regionais a_r	217
Tabela 5.2e – Modelo de aplicação da função de transferência f_{42} e f_{43} às determinantes específicas A_{e1} e A_{e2} , para a obtenção dos atributos específicos a_{e1} e a_{e2}	218
Tabela 5.2f – Modelo de apresentação do perfil do egresso.	219

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro i.2.a – Perfil do administrador da CEEAd/SESu/MEC (versão 1995).	19
Quadro i.2.b – Habilidades do administrador da CEEAd/SESu/MEC (versão 1995).	19
Quadro ii.2.a – Exemplo de Perfil (Perfil Profissiográfico da Faculdade de Administração e Negócios da Universidade São Francisco – São Paulo, SP).	29
Quadro iii.2.2a – Procedimentos de Validação do método de Construção de Perfil que serão utilizados neste trabalho	42
Quadro 1.1.2a – Exemplos de competências segundo MCCLELLAND (1973).	66
Quadro 1.1.2b – Taxionomia de competências segundo MCLAGAN.	67
Quadro 1.1.2c – Comparação entre Auto-imagem e Papel Social.	70
Quadro 1.1.2d – Características subjacentes que compõem as competências.	71
Quadro 1.1.3a – “A competência é um saber-agir”.	80
Quadro 1.1.4a – Definição de Competência para o Perfil do administrador brasileiro para o Século XXI : Competências de Formação.	85
Quadro 2.1.1a – Qualidades e conhecimentos sobre os quais repousam as capacidades do pessoal da empresa.	108
Quadro 2.4.3.a – Direcionamento Estratégico da ESPM para os anos 80.	164
Quadro 2.4.3.b – Lançamentos de cursos na ESPM na década de 80.	165
Quadro 2.4.3.c – Estratégias de Longo Prazo (1995-2000) da ESPM.	166

i) INTRODUÇÃO

i1. Mudanças no contexto competitivo

PETER DRUCKER resume o conjunto de transformações que assistimos à ocasião da passagem do Século como a transição da Era Industrial para a Era do Conhecimento. Segundo o autor, a transição não se completou (dura cinquenta anos): estamos em plena mudança.

Esta transição mostra, na superfície, o desenvolvimento da tecnologia da informação e da comunicação, e a integração de mercados financeiros e de produção, no torvelinho da competição mundial; fenômenos aos quais nos referimos genericamente pelo nome de *globalização*.

Um pouco abaixo da superfície, o leigo ainda pode vislumbrar – atraído pelas estatísticas de emprego e desemprego – alterações um pouco menos frenéticas nas características do trabalho: de numerosos trabalhadores de pouca qualificação, trabalhando individualmente em produtos iguais, dia após dia, passam paulatinamente para poucos empregados qualificados, trabalhando em equipes para produzirem serviços e produtos que mudam todos os dias, adaptando-se às preferências dos compradores.

Mais profundamente, a salvo dos olhares incautos, as correntes que causam os torvelinhos são os deslocamentos de valor na cadeia produtiva: da produção para a distribuição; do produto para o serviço; da matéria contida nos produtos para o conhecimento neles contido.

Ainda segundo DRUCKER (1997), a diversificação que as empresas buscaram como forma de continuar sua expansão em mercados saturados, na década de 60, está-se revertendo. Operando em uma economia mundial, as empresas buscam um *foco* de atuação que as tornem mundialmente competitivas.

Já não se trata, entretanto, de focar-se em um ou poucos *produtos*, mas em algumas *competências*. De acordo com PRAHALAD E HAMEL (1990), as corporações altamente diversificadas aprenderam que o sucesso do gerenciamento de seus diversos negócios não depende apenas da administração de sua estrutura, da administração da rentabilidade de cada empresa ou grupo de produtos, mas principalmente da identificação e desenvolvimento de suas capacidades essenciais (*core competences*).

São essas *core competences* que devem servir de critério para o enfoque dos negócios na Era do Conhecimento: os parâmetros estratégicos de decisão sobre quais produtos e quais mercados participar, onde se deve investir e onde se deve desinvestir.

Estas competências, para serem adquiridas e mantidas, dependem de pessoas especializadas trabalhando em equipe. Na Era do Conhecimento, as especializações serão tão múltiplas e aprofundadas, que somente em equipes de profissionais altamente especializados se poderá desempenhar o trabalho.

Essas equipes, para funcionarem, dependem de pessoas que, além de sua especialização, possuam responsabilidade e um grande poder de comunicação.

Responsabilidade, porque o gerente não poderá saber tanto quanto cada membro da equipe, em sua especialização. É o fim da possibilidade de supervisão cerrada.

Comunicação, porque as idéias terão que fluir entre os especialistas, dentro da equipe e desta para o resto da organização.

A Escola ganha uma dupla importância na Era do Conhecimento: como fonte de especialistas, e como negócio.

O grau de especialização do trabalho exige dos funcionários estudos formais, em particular, estudos formais de nível superior. A aquisição destes conhecimentos é requisito para a colocação da mão-de-obra no trabalho, quer seja emprego, quer seja trabalho de outro tipo. Ao mesmo tempo, é requisito para a operacionalização das competências das empresas, e para o próprio funcionamento da sociedade na Era do Conhecimento.

Paralelamente, o valor desloca-se na direção do conhecimento, e na direção do varejo. E, para DRUCKER (1997), a educação é o varejo do conhecimento.

Por estes dois motivos, o ensino deverá proliferar-se de maneira a suprir a Sociedade do Conhecimento de suas necessidades. Entretanto, para que isto aconteça, essa instituição deverá vencer seu sono inercial de mais de três séculos, e adequar-se às novas realidades.

As pressões neste sentido avolumam-se.

Neste final de Século, governos de países industrializados dirigem mensagens transformadoras às instituições de ensino de forma direta e explícita, principalmente através de processos de avaliação governamental. Trata-se de um movimento de radical profundidade, que testa a utilidade da formação promovida pelas instituições, frente ao seu custo econômico e social.

“Na maioria desses países, a avaliação, ou *assessment*, integra-se no desenvolvimento do ato de ensino e toma a forma de um controle contínuo. Entre os fatos, manifesta-se uma tensão, mais ou menos forte conforme o país, entre a necessidade de uma avaliação do tipo formal, efetuada em escala nacional, afirmada e executada pelos políticos de um modo padronizado por procedimentos que permitem avaliar a eficácia do sistema de ensino (em termos de custos e rendimentos) e fazer comparações internacionais, e a concepção de uma avaliação dos processos de aprendizagem, instrumento de ensino que seja mais qualitativo, defendida e reivindicada pelos professores. Na França, o processo de orientação dos programas em termos de objetivos e competências efetua-se de maneira concomitante ao desenvolvimento de um novo tipo de práticas de avaliação no sistema educacional. Introduzidas no ensino profissionalizante com o controle contínuo, elas se estendem a todos os graus do ensino (...). A difusão dessas práticas de avaliação depende inicialmente dos órgãos centrais do Estado, o que não significa que permaneçam prerrogativa sua.” (ROPÉ E TANGUY, 1997:40).

Quer seja de uma forma ativa e bem colocada, quer seja de maneira passiva a conformar-se com o lugar que lhe reservaram outros, o Brasil estará entrando na Era do Conhecimento, como o resto do mundo. Portanto, suas instituições de ensino também deverão transformar-se.

Compreendendo este fato, o governo e outras forças sociais lançaram-se recentemente pela mesma trilha da avaliação institucional.

i.2. O Exame Nacional de Cursos e o Perfil do Administrador

O Exame Nacional de Cursos – o “Provão” – foi criado pela Lei 9131/95 como parte de um programa de avaliação de instituições de nível superior, do Ministério da Educação.

O Ministério constituiu, através de portaria, Comissões de Especialistas em Educação para “...definir a abrangência, os objetivos e outras especificações necessárias à elaboração das provas...” (Portaria 447/96). As Comissões foram formadas por especialistas de suas áreas, uma para cada curso.

A primeira Comissão de Especialistas em Administração (CEEAd/SESu/MEC⁽¹⁾) foi formada por: Alexander Berndt (ANGRAD); Geraldo R. Caravantes (UFRGS/RS); José H. de Faria (UFPR/PR); Nério Amboni (CCA-UDESC/SC); Renée A. Nogueira (UESC/BA); Rui Otávio B. de Andrade UGF/RJ); Tânia Nobre G. F. Amorim (UFPE/PE); e Valter Beraldo (FEA-USP/SP).

Mais do que cumprir com sua incumbência de forma satisfatória, essa Comissão inaugurou um *modus operandi* que passa à História da Educação. Ao invés de elaborar um conjunto de questões, a Comissão decide elaborar *critérios* de avaliação frente a um *perfil e habilidades* que um administrador deve ter para enfrentar os desafios que estão colocados para a profissão. Com base nestes perfil e habilidades, encomendaram a elaboração da prova propriamente dita a especialistas em avaliação.

O perfil e as habilidades elaborados pela Comissão de Especialistas em Administração são mostrados nos Quadros i.2.a e i.2.b, respectivamente.

A Comissão de Administração, uma das primeiras, senão a primeira, a conseguir viabilizar o “Provão”, é pioneira em diversos campos: na organização da avaliação, no desenvolvimento de instrumentos de avaliação, na formação e treinamento de uma equipe de avaliadores de âmbito nacional. Não foi diferente o direcionamento dado ao Exame Nacional de Cursos de Administração.

Ao focalizar o perfil e as habilidades ao invés de conteúdos, a Comissão dá um importante passo na modernização dos cursos de Graduação, em sua maioria ainda centrados em conteúdos. O perfil e as habilidades direcionam a elaboração de uma prova baseada em qualificadores reais e necessários, ao invés de promover um conjunto de perguntas burocráticas. Ademais, o perfil elaborado fornece um Norte para os cursos nas instituições de ensino, que podem alinhar-se na direção de um perfil bastante atual.

Não obstante, tudo o que é pioneiro pode e deve ser melhorado. Nesta tese, levantamos algumas questões a respeito do Perfil⁽²⁾ elaborado pela Comissão, propondo um encaminhamento para elas.

Em termos gerais, as questões dizem respeito à metodologia de construção do perfil. O problema da metodologia tem repercussões em termos da produção e

¹ Comissão de Especialistas em Educação/Administração, da Secretaria de Ensino Superior do MEC.

² Doravante vamos nos referir unicamente ao “Perfil”, entendendo que as habilidades dele fazem parte. Aprofundamos esta discussão no Capítulo sobre competências, a linguagem com que descreveremos nosso Perfil.

atualização do perfil profissiográfico propriamente, e também sobre sua utilização em cada escola.

Quadro i.2.a – Perfil do administrador da CEEAd/SESu/MEC (versão 1995).

<p>PERFIL</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Internalização de valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional. 2. Formação humanística e visão global que o habilite a compreender o meio social, político, econômico e cultural onde está inserido e a tomar decisões em um mundo diversificado e interdependente. 3. Formação técnica e científica para atuar na administração das organizações, além de desenvolver atividades específicas da prática profissional. 4. Competência para empreender ações, analisando criticamente as organizações, antecipando e promovendo suas transformações. 5. Atuação de forma multidisciplinar. 6. Compreensão da necessidade do contínuo aperfeiçoamento profissional e do desenvolvimento da autoconfiança.
--

Fonte: Portaria 525/97.

Quadro i.2.b – Habilidades do administrador da CEEAd/SESu/MEC (versão 1995).

<p>HABILIDADES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comunicação interpessoal e expressão correta nos documentos técnicos específicos e de interpretação da realidade. 2. Utilização de raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores, formulações matemáticas, e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos, além de expressar-se de modo crítico e criativo, frente aos diferentes contextos organizacionais e sociais. 3. Demonstração da compreensão do todo administrativo, de modo integrado, sistêmico e estratégico, bem como de suas relações com o ambiente externo. 4. Proposição de modelos de gestão inovadores. 5. Resolução de situações com flexibilidade e adaptabilidade diante de problemas detectados. 6. Ordenação de atividades e programas, decisão entre alternativas, identificação e dimensionamento de riscos. 7. Seleção de estratégias adequadas de ação visando a atender interesses interpessoais e institucionais. 8. Seleção de procedimentos que privilegiem formas interativas de atuação em prol de objetivos comuns.
--

Fonte: Portaria 525/97.

Em primeiro lugar, levantamos o próprio fato de o perfil ter sido elaborado por uma comissão de especialistas. Um construto assim elaborado tem validade teórica do ponto de vista científico – trata-se da opinião de especialistas. Não obstante, caracteriza um grau de conhecimento científico incipiente, exploratório, e desestruturado, a respeito do objeto.

O próximo passo da Ciência, então, deve ser o de aprofundar o conhecimento sobre aquela realidade, elaborando, se possível, um modelo conceitual que lance luzes sobre quais são as principais variáveis envolvidas, e qual o tipo de relacionamento

entre elas. Sem um modelo, um conjunto de habilidades construído daquela maneira dificilmente seria refutável, e não poderíamos justificar o porquê de cada atributo estar ali.

Em segundo lugar, sem saber o porquê de cada atributo estar no perfil, sua atualização sempre significará começar de novo. Um modelo e um método de elaboração deixam um rastro de memória que pode orientar sua atualização, permitindo-se saber o que deve mudar e o que deve permanecer. Além disso, uma vez que possuímos um motivo para um atributo entrar no perfil, temos mais informação a respeito de sua durabilidade, podendo prever melhor quando a atualização é necessária.

Em terceiro lugar, julgamos que cada instituição deveria estar apta a elaborar seu próprio perfil. O motivo é a diferença existente entre os objetivos de um perfil para avaliação nacional, e um perfil que guie a formação de egressos numa instituição de ensino determinada.

O perfil da CEEAd/SESu/MEC é necessariamente genérico, pois foi elaborado para servir de base a um exame nacional, e portanto deve contemplar todos os administradores, formados por qualquer instituição brasileira. Isto está de acordo com os objetivos da Comissão.

O Exame Nacional de Cursos, e as repercussões de seus resultados, acabam por direcionar os cursos das escolas em direção ao seu perfil – trata-se de um efeito sistêmico, de *feedback*. Logo, o perfil acaba sendo um instrumento importante no direcionamento dos cursos nas escolas. O que, em termos pedagógicos, está correto: a grade curricular, as atividades extraclasse, o conteúdo das disciplinas e os métodos de ensino, no caso de um curso profissionalizante, devem ser guiados por um perfil profissiográfico.

Entretanto, o perfil da CEEAd/SESu/MEC, traçado para um exame nacional, não basta para o direcionamento de cada um dos cursos nas instituições de ensino: pois ele só pode ater-se à formação geral do administrador, sem levar em conta as peculiaridades regionais, nem a personalidade da escola.

O perfil construído em cada escola pode ser mais rico do que aquele geral, pois deve atender a demandas específicas ligadas à inserção da escola em sua comunidade. Além disso, cada instituição tem uma personalidade própria, com sua cultura organizacional e suas competências, próprias e únicas.

As instituições de ensino, enquanto organizações, possuem *competências organizacionais* diferentes – por exemplo, algumas são excelentes em Informática, outras em Marketing, outras em Finanças, ou ainda em negociação, processos de grupo etc. – seja por tradição, seja pela sinergia com outros cursos, ou pelas características particulares de seu corpo docente. Se estas competências não estiverem presentes no perfil profissiográfico que orienta o curso, correm o risco de se perderem.

O perfil do formando do curso deve ter características nacionalmente valorizadas, como os elementos do perfil e habilidades que norteiam o “Provão”, mas também deve ter características regionalmente valorizadas, e deve trazer a marca individual das instituições, que não são igualmente competentes em todos os campos.

Para viabilizar a elaboração do perfil em cada escola, devemos contar com um *método* de elaboração do perfil, que permita que os educadores da escola elaborem e

administrem seu próprio perfil, mantendo-o atualizado e de acordo com as necessidades, tanto as de suas regiões, quanto aquelas mais gerais, avaliadas pelo “Provão”.

Esse é o principal objetivo deste nosso trabalho.

ii) OBJETIVOS

O bom entendimento dos objetivos deste trabalho depende de uma discussão acerca dos conceitos envolvidos: perfil profissiográfico, método, metodologia e modelo.

Para evitar uma discussão por demais abstrata desses conceitos, fá-la-emos após a exposição do problema de pesquisa, para que o leitor a encontre já dentro do contexto onde se faz necessária.

ii.1. O Problema de Pesquisa e as Contribuições do Trabalho

O perfil profissiográfico, peça fundamental do planejamento pedagógico dos cursos superiores, é hoje elaborado de forma artesanal. Na melhor das hipóteses, educadores especialistas utilizam-se de sua experiência e dados de pesquisas genéricas (isto é, pesquisas elaboradas por terceiros sem finalidades específicas), com o intuito de inferir, subjetivamente, atributos desejáveis em seus formandos. Na pior das hipóteses, o perfil é adaptado de outra instituição, ou simplesmente copiado, de outra escola ou do MEC⁽³⁾.

O perfil profissiográfico serve de guia para as demais ações pedagógicas. Ele orienta a elaboração do currículo, do programa, dos objetivos e conteúdos de cada disciplina, e a escolha das estratégias de ensino-aprendizagem que desenvolverão no aluno estas ou aquelas habilidades, junto aos conteúdos trabalhados. Pela sua capacidade de dar identidade e coerência ao curso, o perfil profissiográfico ocupa hoje um papel basilar no projeto pedagógico dos cursos de Administração, e de outros cursos profissionalizantes. Voltaremos à importância do perfil na seção "Contribuições".

As escolas que se ocupam seriamente de desenvolver um perfil profissiográfico dispõem hoje de duas maneiras (não excludentes) de fazê-lo: através da adaptação de pesquisas genéricas de levantamento de perfil, ou através de processos participativos de planejamento escolar.

Pesquisas genéricas de perfil profissiográfico levantam junto a empresas, ou junto a profissionais já formados, ou ainda junto a educadores, quais seriam os atributos desejáveis no egresso de cursos de Administração: ANDRADE (1995); ANDRADE, CORREIA LIMA ET AL. (1999); dentre outras. Estas pesquisas são extremamente úteis na formulação do perfil – e este trabalho irá valer-se de algumas delas, na fase de validação.

Entretanto, do ponto de vista da elaboração do perfil de uma IES, estas pesquisas sofrem de três problemas: generalidade, viés de opinião e atualidade.

Primeiro, as pesquisas são genéricas, e o perfil profissiográfico resultante também é genérico, e necessitando ser adaptado para cada instituição em particular, uma vez que duas IES diferentes efetivamente formarão profissionais diferentes. O perfil profissiográfico de cada IES deve refletir uma identidade própria, de acordo com sua missão, potencialidades e competências (voltaremos a este assunto).

³ O Perfil e Habilidades do Administrador da CEEAd/SESu/MEC, citado no Capítulo anterior, deve orientar a formação do perfil das IES, mas não deve ser idêntico a este. O perfil profissiográfico de cada IES tem identidade e é único, conforme veremos ao longo de nossa discussão.

Segundo, sofrem de viés, uma vez que pesquisas desse tipo levantam a opinião de pessoas sobre o perfil desejado, não fornecendo um relacionamento claro e necessário entre variáveis. Novamente, temos um grau incipiente de conhecimento. Por exemplo: quando um entrevistado afirma que deseja administradores que possuam capacidade de comunicação, o que levou em consideração? Que tipo de necessidade pede por este atributo? Em que situações ele é importante? Até quando será importante?

Terceiro, e mais grave, trata-se de um perfil contemporâneo à pesquisa. O empregador, o educador ou o profissional entrevistados relatam necessidades atuais em relação à época da pesquisa. A IES, cujo papel é orientar um processo de formação de quatro ou cinco anos, deve orientar o perfil profissiográfico, tanto quanto possível, para necessidades futuras.

De outro lado, algumas instituições promovem processos participativos de planejamento escolar, mobilizando pessoas e recursos para determinação do perfil do egresso, quando julgam necessário empreender uma revisão curricular; como exemplo, citamos o caso da UDESC⁽⁴⁾. Em ocasiões como esta, os educadores utilizam sua experiência anterior, conhecimento do mercado de trabalho do profissional, dados de pesquisa junto a empresas empregadoras, ou junto a outros dirigentes de cursos, projeções e tendências relevantes para o futuro, e outros recursos.

Esforços como este sofrem de quatro problemas: são dispendiosos em termos de tempo, trabalho e pessoas envolvidas; a confiabilidade dos resultados depende do talento e experiência disponíveis na instituição; não constituem um *ciclo* de atualização pedagógica, caracterizando-se como um evento isolado; e o resultado é inquestionável, isto é, não refutável. Os quatro problemas estão inter-relacionados.

Primeiro, a instituição gasta muito tempo porque não tem uma herança de registros que a ajude: os educadores devem desenvolver o método de trabalho ao longo do trabalho; não têm o aporte de motivos do desenvolvimento anterior, uma espécie de “memória de cálculo”. Dependem da memória viva para saber os porquês do atual perfil (quando existe) ser do jeito que é – idem com o currículo e os programas. Portanto, começam “do zero”, e desenvolvem metodologia ao longo do trabalho.

Segundo, a confiabilidade do perfil resultante, em termos de sua adequação à futura formação do estudante, é proporcional ao talento e experiência dos profissionais da instituição. Portanto, os resultados podem variar não só de instituição para instituição, mas de ocasião em ocasião dentro da mesma instituição. Nenhum método existe que estabeleça procedimentos de validação do perfil obtido.

Terceiro, o caráter estanque, característico de um *evento*, da formulação do perfil, deixa poucas trilhas para sua auditoria no futuro. O produto sequer especifica seu prazo de validade, deixando de indicar quando será necessário atualizá-lo. Assim, os problemas tornarão a acontecer da próxima vez.

⁴ Cf. relatado nos ANAIS do II Seminário sobre qualidade e avaliação dos cursos de administração, Vitória: CFA/ANGRAD (*Conselho Federal de Administração/Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração*), 1997. Destaque-se que é um caso de sucesso, que tem orientado positivamente ações de educadores em todo o país.

Quarto, e talvez o mais grave, o resultado não admite refutabilidade – pois as bases para seu questionamento não são teoricamente estabelecidas, nem o método de sua construção é explícito. Desta forma, de acordo com a opinião de POPPER (1975), não se podem considerar científicas as afirmações dos atributos do perfil assim obtido.

Não obstante sua gravidade, os problemas apontados até aqui atingem apenas a elite das escolas de nível superior.

O problema maior está no caso de instituições que não se preocupam ou não tem conhecimento da necessidade de desenhar um tal perfil.

Com as avaliações de qualidade do MEC, o perfil profissiográfico tornou-se item obrigatório. Isto fez com que muitas instituições dessem ao problema solução burocrática. Assim, esboçam perfis baseados na lógica ou no “bom senso”; copiam o perfil de outras instituições ou adotam sem adaptação o perfil nacional elaborado pela Comissão de Especialistas – isto é, elaboram um perfil “para inglês ver”.

O resultado é um perfil profissiográfico que não guarda relação nem com a realidade sócio-econômica do público que atende, nem com as potencialidades efetivas que a instituição tem a fornecer a este público. Por sorte, raramente é utilizado como guia efetivo das práticas pedagógicas. Entretanto, a escola fica sem um importante instrumento de administração pedagógica. E estas são justamente as instituições que mais necessitam de tal instrumento.

Portanto, o problema colocado para a esta tese é a possibilidade de se construir um perfil profissiográfico de egressos de cursos de Administração de nível superior através de um método. Uma maneira metodologicamente estabelecida, passo a passo, para a construção do perfil minimizará, se não resolver, os problemas expostos.

Com passos explícitos, as bases do perfil estarão sujeitas a replicação, testes de validação e comparação; e o perfil estará sujeito à refutação. Um perfil assim construído é mais confiável, e sua qualidade depende menos dos seus elaboradores do que aquele feito de forma artesanal.

O método garante a existência de um ciclo de atualização do perfil, que evita sua obsolescência. Ele traz, implícito, sua “memória de cálculo”, que servirá de base para sua futura atualização, facilitando o trabalho futuro. A atualização deve ocorrer em prazo preestabelecido – o método explicita o prazo de validade do perfil; além disso, tendo explicitado suas variáveis (ou fatores) determinantes, permite facilmente detectar-se mudanças no ambiente que exijam sua atualização.

Outra vantagem da utilização de um método consiste na padronização da linguagem com a qual os atributos do perfil serão descritos. Nosso método descreverá os atributos em termos de *competências*.

Este enfoque de competências busca evitar duas coisas: primeiro, um perfil descrito em termos de *habilidades* simples, ligadas a um referencial taylorista de cargos, tarefas e adestramento (como por exemplo: “*Conhecimento do uso de todos os instrumentos de medição utilizados na mecânica industrial*” – RESENDE⁽⁵⁾, 1991:97). Em segundo, evitar um perfil descrito em termos de capacidades por demais genéricas, de relevância e atingimento duvidosos, com atributos como “*inteligência espacial*”, por exemplo (*id. ib.*).

⁵ RESENDE (1991) aparece apenas para efeito de exemplificação; não estamos a criticar o autor, que utiliza aquelas descrições para finalidades diferentes da nossa.

A construção do perfil em termos de competências garante: *a*) que o trabalho subsequente junto ao aluno seja efetivado de maneira mais próxima às demandas que o mundo do trabalho colocará para o formando e para a instituição, não só por falar uma linguagem que desponta como padrão em todo o processo de gestão de pessoas nas empresas hoje (recrutamento, desenvolvimento, carreira e remuneração), como também, fundamentalmente, por aumentar as chances de formar-se o profissional que as empresas realmente estarão necessitando à época dessa formatura; e *b*) permitirá melhorar a *medição* do efetivo cumprimento do perfil junto ao egresso do curso, evitando medir-se, inadvertidamente, outras características (como nível sócio-econômico), conforme discutido no Capítulo sobre competências.

Finalmente, o método será mais útil ali onde é mais necessário: nas escolas que não sabem como traçar um perfil. Um método que forneça estrutura aos atributos do perfil orientará as IES sobre o que pode ser adaptado de outras pesquisas. Um conjunto de procedimentos passo-a-passo traz consigo o conhecimento de como fazer – isto é, um método possui uma tecnologia.

As instituições munidas de um método poderão construir seu perfil profissiográfico próprio de maneira confiável. Ao relacionar os atributos do perfil com variáveis determinantes estruturadas, as IES poderão alinhar sua orientação pedagógica com sua missão e competências próprias; seus valores e sua cultura.

A elaboração do perfil profissiográfico dentro da instituição, de maneira participativa, aumenta o comprometimento dos agentes com o projeto de ensino; bem como o grau de compreensão destes agentes a respeito do projeto pedagógico da escola. A mobilização e sensibilização destes agentes tenderão a estender as melhorias em cadeia, ao longo das demais ações pedagógicas que são capitaneadas pelo perfil profissiográfico, como o currículo, os programas das disciplinas, a bibliografia, as dinâmicas na sala de aula, e as atividades extraclasse.

Utilizando um método para a elaboração do perfil profissiográfico, as escolas poderão fazer a seus alunos promessas que serão capazes de cumprir.

ii.2. O que é um Perfil e o que é um método

ii.2.1 O perfil profissiográfico

O perfil profissiográfico é um conceito difuso e dinâmico. É um vocábulo encontrado em livros e revistas da área administrativa, e corriqueiro no linguajar de empresarial e acadêmico, não se encontrando, contudo, definição formal na literatura.

Portanto chamaremos de perfil profissiográfico ao *conjunto de atributos humanos que definem um profissional*.

Por atributos humanos entendemos qualidades que um ser humano pode possuir ou adquirir. O perfil descreve uma lista de qualificadores de uma pessoa; em particular, aqueles qualificadores de interesse profissional. Por este motivo, os atributos de perfil expressam-se de maneira ricamente variada: capacidades, conhecimentos, habilidades, e, mais recentemente, competências.

Por *profissional* entendemos a pessoa que adquiriu preparação para o trabalho, principalmente e cada vez mais através de educação formal. Isto é importante, porque o perfil profissiográfico faz fronteira com outras listas de qualificadores profissionais, que dele diferem: o *job description*, e o *conjunto de competências*⁽⁶⁾.

O *job description* serve para descrever a função que o profissional exerce, dentro de uma empresa determinada, em um cargo específico. Ele serve, por exemplo, para diferenciar o desempenho do comprador do desempenho do tesoureiro ou do programador de produção: todos os três podem ter tido a mesma formação, mas exercem funções diferentes. É utilizado para avaliação de desempenho e desenvolvimento do profissional dentro do cargo. Este conceito é herdeiro da descrição e análise de cargo, instituto próprio do industrialismo taylorista-fordista. Em sua origem, as tarefas e os requisitos para executá-las eram simples e remetiam-se a habilidades adquiridas por adestramento. Hoje este tipo de qualificador é insuficiente para a empresa, principalmente para ocupações que exigem curso superior. Por isto, ele deve ser complementado com outros tipos de qualificadores.

O *conjunto de competências* é um conjunto de atributos que a empresa deseja que seus funcionários (em particular os executivos de nível superior, mas não só estes), possuam, em diferentes graus. Esta lista é derivada das necessidades que a empresa tem, tendo em vista suas próprias competências empresariais, que necessitam de suporte humano. Portanto, varia de empresa para empresa, sendo, entretanto a mesma para os funcionários da mesma empresa, a menos do grau em que são exigidos. Também é implementada através da avaliação de desempenho, visando o desenvolvimento do funcionário.

Portanto, tanto o *job description* quanto o *conjunto de competências* estão *na empresa*, constituindo expectativas de comportamento que a organização tem em relação aos funcionários que ali chegam para trabalhar.

O perfil profissiográfico é fruto do preparo formal que o trabalhador adquire para o trabalho, através de estudos e treinamentos, *trazendo-os consigo*. Este conceito aproxima-se do modelo francês de *bilan de compétence* (que veremos em detalhe no

⁶ Também chamado de *perfil de competências*. Aqui chamamos de *conjunto de competências*, para evitar confusões com o *perfil profissiográfico*.

Capítulo 1.1). O profissional traz consigo estes atributos adquiridos, na esperança de encontrar uma organização que os valorize.

Essa expectativa das organizações é uma das fontes aonde as instituições de ensino voltam-se a fim de traçar o perfil profissiográfico de seu egresso. As instituições de ensino também têm interesse que seus formandos encontrem colocações no mercado, de maneira que buscam elaborar um perfil profissiográfico em consonância com o que acontece nas organizações.

Em termos de um esquema compreensível, correndo o risco de simplificar um pouco demais a realidade, poderíamos dizer que o profissional preparado que ocupa um cargo numa organização encontra-se na encruzilhada de três conjuntos de atributos: um da organização, comum a todos os cargos e todos os funcionários; um do cargo, em tese, comum a todos os funcionários, de empresas diversas, que ocupam o mesmo cargo; e o seu perfil profissiográfico, comum, também em tese, a todos os profissionais que passaram pelo mesmo tipo de preparação formal – ou saíram da mesma escola – que ele. A Figura ii.2a, abaixo, ilustra esta idéia.

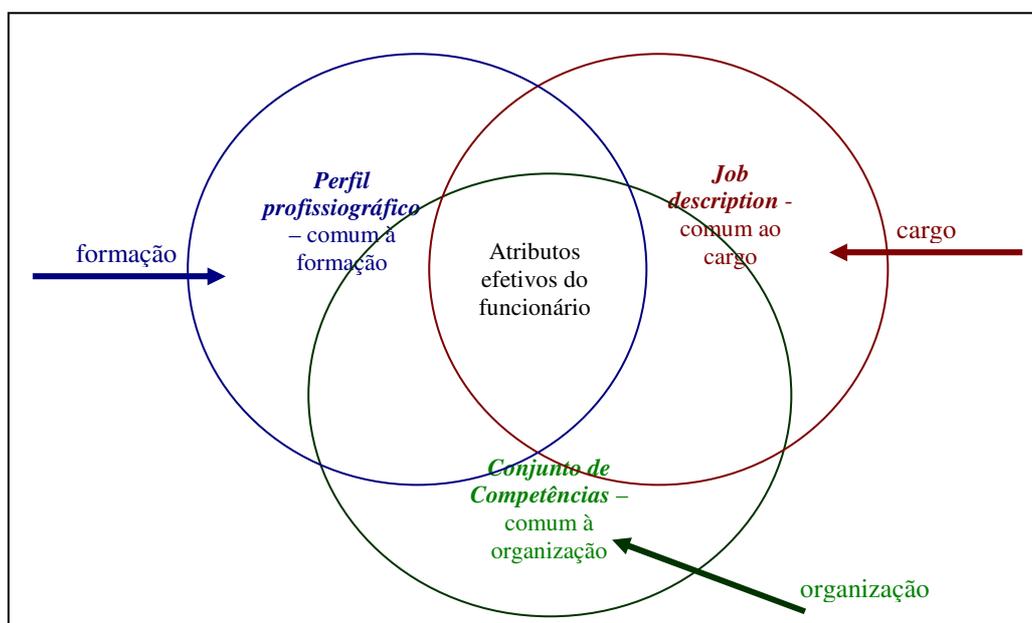


Figura ii.2a – Fronteiras dos atributos do perfil profissiográfico⁽⁷⁾.

Podemos discernir o perfil profissiográfico efetivamente existente num profissional, daquele que as escolas pretendem inculcar nos seus alunos. Enquanto o primeiro é real, o segundo é um plano, um conjunto de intenções que visa produzir um profissional *ideal*. É deste segundo tipo de perfil que nos ocuparemos.

Assim, para esta tese, o perfil profissiográfico será o *conjunto de atributos profissionais que as escolas profissionalizantes desejam desenvolver em seus alunos*. Decorrido o período de formação, espera-se que o egresso do curso possua uma série de capacidades (ou competências), adquiridas por aprendizado ao longo do curso.

Este conjunto de atributos é inferido a partir da experiência dos educadores, tendo em vista o que estes avaliam que será demandado pela sociedade na ocasião –

⁷ Esta nossa figura é claramente inspirada em BOYATZIS (1982:13) e LE BOTERF (1995:17), diante reproduzidas respectivamente nas Figuras 1.1.2a e 1.1.3a; entretanto, o conteúdo é diferente.

futura – em que o egresso adentre o mercado de trabalho. Portanto, não se trata, necessariamente, de atributos reais encontrados em pessoas reais, na ocasião em que são arrolados.

Na escola, o perfil profissiográfico integra os cursos profissionalizantes com a regulamentação da profissão – as características do profissional e seu campo de atuação – mas não só. Atua dentro da escola dirigindo os esforços pedagógicos num sentido único e coerente: o currículo, a grade curricular, os programas das disciplinas, a bibliografia, as dinâmicas de aula e as atividades extraclasse encontram sua razão de ser como contribuintes da formação do profissional com o perfil previamente determinado.

Trataremos aqui exclusivamente do perfil profissiográfico a ser utilizado por instituições de ensino. As diferenças fundamentais entre o perfil que a escola necessita do perfil que a empresa necessita são o *tempo* e a *personalidade institucional*.

A empresa tem necessidades imediatas, logo seu perfil é um perfil real, provavelmente já existente dentro da empresa, composto por atributos que ali são necessários hoje. A escola tem necessidade de formar um profissional que irá atuar daqui a quatro ou cinco anos, logo seu perfil é inferido sobre previsões de necessidades futuras.

Além disso, cada empresa tem sua cultura organizacional, e suas *core competences*. A cultura e as *core competences* determinam o “como as coisas são feitas por aqui”, e o que deve ser feito. Estas e outras peculiaridades (valores, heróis, mitos, líderes etc.) fornecem à organização uma personalidade que deverá ser transferida ao conjunto de competências que ela desejará de seus funcionários. A escola tem seu próprio repertório cultural, de valores, de dirigentes etc., e uma visão de mundo, que deverá resultar no que a escola acredita serem os atributos a serem impressos em seus alunos.

A título ilustrativo, os Quadros i.2.a e i.2.b, que vimos acima, mostraram o perfil e as habilidades do Administrador da CEEAd/SESu/MEC. Conforme foi dito, trata-se de um perfil profissiográfico do tipo escolar, que foi traçado para servir de base para a elaboração do Exame Nacional de Cursos.

Ainda a título ilustrativo, o Quadro ii2., adiante, traz um exemplo de perfil profissiográfico real de uma IES de São Paulo, datado de 1998. Ele foi elaborado para servir de base ao planejamento pedagógico do curso, bem como para orientação de alunos e candidatos ao vestibular.

Quadro ii.2.a – Exemplo de Perfil (Perfil Profissiográfico da Faculdade de Administração e Negócios da Universidade São Francisco – São Paulo, SP).

<p>"Objetivo Geral</p> <p>Preparar o estudante universitário para um mundo de complexidade crescente e que se transforma rapidamente, desafiando-o à reflexão, para que venha a ser provedor de conhecimento atualizado e desenvolva habilidades conceituais, humanas e técnicas.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>Formar empreendedores, gerentes e técnicos com capacidade para interferir na realidade, antecipando-se aos fatos ou adequando-se às novas tendências, preparando-os para enfrentar as mais diferentes situações do mercado, com consciência das questões éticas, humanas, sociais, e ecossistêmicas que são intrínsecas às organizações.</p> <p>Características do Profissional</p> <p>Visão estratégica, cultura geral, capacidade de análise, rapidez de decisão, comportamento ético, facilidade de comunicação, espírito de liderança e capacidade de assimilar e promover mudanças.</p> <p>Campos de Atuação</p> <p>Atuar como empreendedores, gerentes e técnicos, podendo também, prestar serviços como assessor e consultor, nas diversas áreas da Administração, tanto no setor público quanto no privado.</p> <p>Objetivos da Habilitação em Administração de Empresas</p> <p>Embora encontre opções de trabalho em áreas bastante diversificadas, os Administradores ainda têm, nas empresas, seus mais numerosos postos de trabalho. Daí a importância primeira desta habilitação. Esses variados postos de trabalho compreendem áreas funcionais de Marketing, Finanças, Produção, Recursos Humanos, Tecnologia, e Informática, Operações Internacionais, entre outras. O diferencial que sintetiza todo o esforço pedagógico da Faculdade de Administração e Negócios (FAN/SP) nesta habilitação reside na FORMAÇÃO dos Administradores de Empresas, formação que se pretende suficientemente técnica, mas sobretudo ética e humanística."</p>

Fonte: Catálogo de Graduação USF (1998:295).

Os atributos do perfil profissiográfico desenvolvido pelo método que iremos construir serão expressos em termos de competências (*competências de formação*, conforme veremos). O conceito de competência não é trivial e sua discussão é merecedora de um Capítulo próprio, mais adiante.

ii.2.2 Metodologia

Os termos *metodologia* e *modelo* são largamente utilizados na Administração com o sentido de *método*. O termo *método*, ao contrário, é pouco utilizado. Entretanto, num trabalho de caráter científico eles devem ocupar seu lugar próprio – mormente tratando-se da elaboração de um método.

A discussão sobre o que é e como se constrói um método é uma meta-discussão no âmbito da metodologia científica. Os livros consultados tomam como certo e preexistente o método científico, e tratam de articular sua aplicação em diversos tipos de pesquisa (cf.: DEMO, 1995; GOODE E HATT, 1969; KÖCHE, 1988; LAKATOS E MARCONI, 1992; MARCONI E LAKATOS 1982; MATTAR 1994; THIOLLENT, 1997; VERGARA, 1997 – não obstante esta última citar *Pesquisa Metodológica*, conforme veremos adiante). Logo, para efetuarmos a discussão sobre a natureza do método, procuraremos a ajuda etimológica da Filosofia.

O termo *metodologia*, como o sufixo indica, tem o sentido de “*ciência ou estudo dos métodos*” (JAPIASSU E MARCONDES, 1990:167), e não pode ser tomado pelo objeto que estuda:

“A metodologia é a parte da lógica – deve ser distinguida da epistemologia – cujo objeto é o estudo dos métodos ou procedimentos utilizados em geral numa disciplina científica, tenda cada ciência, ela própria, em virtude de seu objeto específico, um método distinto.” (DUROZOI, 1996:324)

Portanto utilizaremos o termo *metodologia* como teoria do *método*: a metodologia contempla (estuda) o *método*, como cada ciência estuda seu objeto.

ii.2.3 Método

Com relação a *método*, para CORBISIER (1974),

“Em sentido amplo, a palavra método significa o processo, ou o conjunto de processos, que permite conhecer determinada realidade, produzir certo objeto, ou desempenhar este ou aquele tipo de comportamento. Confundindo-se com a noção de processo, de meio, empregado na consecução de determinado fim, a noção de método coincide também, em grande parte, com a noção de técnica, de saber fazer. Quer se refira ao conhecimento do real, à produção de objetos belos ou úteis, ou à disciplina da conduta, o método é sempre o meio ou a técnica que se emprega para alcançar um objetivo previamente estabelecido.(...) Seja qual for a forma ou modalidade que apresente, o método é sempre a lógica do trabalho, a racionalidade do pensamento e da atividade por meio dos quais o homem procura conhecer e transformar o mundo natural e o mundo humano.” (p. 140-146).

Portanto, na qualidade de meio, o método existe em função de um objeto, a ser conhecido ou produzido.

CORBISIER realiza uma discussão a respeito da relação entre método e trabalho, da qual tiramos uma importante lição. Afirma o autor que todo trabalho, assim como toda atividade humana, traz, implícita ou explicitamente, uma técnica ou um método de ser efetuado. O pescador, cita, é pescador porque domina o método de retirar os peixes de dentro d’água. O método, aqui identificado com a técnica ou *know-how*, corresponde a uma exigência de racionalidade (para a adequação dos meios aos fins). Constitui a “lógica” da atividade.

Surgindo assim como característica imanente da atividade, o método tende a emancipar-se. Num primeiro momento, o método é inseparável da atividade específica, servindo para alcançar seus objetivos específicos (na pescaria, pescar; na olaria, produzir tijolos). Entretanto, tende a tornar-se *mais consciente*, e, desligando-se da atividade, seu conhecimento constitui objeto próprio de estudo e transmissão, independente da atividade.

Assim, CORBISIER capta o momento em que o método emancipa-se da condição de saber empírico e torna-se conhecimento abstraído de sua realidade específica, ganhando generalidade de aplicação. (Da mesma maneira, esta tese pretende transmitir o método de obtenção do perfil como um conhecimento generalizável dentro do âmbito a que se propõe – cursos de Administração de instituições de ensino superior.)

É também nesse momento em que deixa a situação empírica para alçar abstratamente generalidade, que o método, tendo deixado para trás os elementos concretos da atividade à qual pertencia, é obrigado a abraçar conceitos que representem aqueles elementos.

Por isso, como veremos adiante, todo método com universalidade suficiente para ser transmitido, ou ensinado independentemente de seu objeto, deve carregar, embutido, um *modelo* da realidade onde o objeto está inserido. Este é o motivo pelo qual o método é muitas vezes tomado pelo modelo que contém (v. Método e Modelo, adiante).

Ainda segundo CORBISIER, a elaboração do método é precedida pelo conhecimento de seu objeto. Entretanto, ao mesmo tempo, é o método que leva ao conhecimento ou produção deste objeto. O enciclopedista explica a aparente contradição pelo fato de que

“... na operação do conhecimento, jamais se parte da total ignorância do objeto, hipótese em que não se saberia nem mesmo em que direção orientar a procura. Na realidade, o ponto de partida é sempre algum conhecimento do objeto que se procura, por mais insuficiente e limitado que seja.” (*id. ib.* p. 141)

Isto é importante, pois revela uma das qualidades do método: no caso de almejar o *conhecimento do real*, o método é um meio de *conhecer melhor* um objeto do qual possuíamos um conhecimento prévio precário ou provisório. Por analogia, um método que busque a produção de um *objeto útil*, e tendo sido produzido tendo em vista tal objeto, deverá produzir um objeto melhor do que aquele obtido sem método.

O método possui ainda outra vantagem inerente:

“Há, em qualquer método, algo de comum: a possibilidade de ser usado e aplicado por qualquer pessoa. Esta condição foi estabelecida com toda clareza por Descartes, quando, no seu Discurso do Método, indicou que as regras metódicas propostas eram regras de invenção ou de descoberta que não dependiam da particular capacidade intelectual daquele que as usasse.” (MORA, 1991:264).

MORA fala ainda de *métodos mais gerais* (“como a análise, a síntese, a dedução, a indução etc.”) e *métodos mais especiais* (“sobretudo métodos determinados pelo tipo de objeto a investigar ou pela classe de proposições que se propõe a descobrir.”) (*id. ib.*:265). Neste trabalho, estamos nos referindo a um método do tipo “mais especial”, isto é, restrito ao objeto pelo qual é motivado e que pretende produzir.

Em suma, estaremos desenvolvendo um *método* para a produção de perfis profissiográficos para cursos superiores de Administração. Trata-se, portanto de um método *especial*, em contraposição aos métodos *gerais* como o método indutivo ou o analítico. Este método será materializado por um conjunto explícito de regras e procedimentos racionais, cujo propósito é ajudar quem dele se utiliza a obter o perfil profissiográfico do egresso de uma IES. Espera-se deste método que produza um perfil melhor do que aquele que, em cada caso, seria produzido sem a utilização do

método; espera-se também que, através do método, educadores em geral, e não apenas especialistas, possam obter um bom perfil profissiográfico⁽⁸⁾.

Esta tese deverá produzir um perfil real através do método que irá desenvolver, mas o que se pretende generalizar, para usos futuros, é o método de obter o perfil, e não perfil obtido. Por isso é que se trata de uma *pesquisa metodológica* (v. tipo de pesquisa, adiante).

ii.2.4 Modelo

Alguns trabalhos de construção metodológica utilizam o termo *modelo* para designar seu produto. Por exemplo, em ALMEIDA (1994): “*Desenvolvimento de um modelo de planejamento estratégico para pequenas empresas*”. ALMEIDA desenvolve uma tese de doutoramento que consiste no estabelecimento, através de pesquisa-ação junto a uma pequena empresa, de uma série de procedimentos que deverão produzir um planejamento estratégico. Nesse exemplo, o que o autor pretende generalizar não é o planejamento estratégico obtido, mas seu método de obtenção. Trata-se, pois, de um método, e não de um modelo.

Método e modelo estão relacionados – como vimos, o método traz dentro de si, embutido, um modelo de realidade – porém não são idênticos. Destacaremos esta relação na seção seguinte.

De acordo com ABBAGNANO (1970), *modelo* é uma das categorias do *conceito*: destina-se a representar a realidade.

O termo *conceito* é imerso numa discussão complexa, porque só pode ser entendido diante de sua história, através do diálogo entre os diferentes sistemas filosóficos. De uma maneira geral, designa “*todo processo que torne possível a descrição, a classificação e a previsão dos processos cognoscíveis*” (ABBAGNANO, 1970:151).

Dentro das diferentes concepções sobre sua natureza e suas funções, o *conceito “científico”* (isto é, conforme utilizado na ciência positiva) assume a natureza de *signo* do objeto (em contraposição à concepção metafísica de *essência* daquele objeto), e exerce, neste âmbito, duas funções: a de *organização* e a de *previsão*.

Na função de *organização* dos dados da experiência, o *conceito (“científico”)* estabelece entre aqueles dados conexões lógicas, permitindo derivações dedutivas e outros desenvolvimentos teóricos. Na função de *previsão*, o *conceito* exerce o papel central da ciência, o de predizer a experiência futura tendo em vista a experiência passada.

Os conceitos desta maneira definidos como científicos, a saber, os que possuem a natureza de signo e exercem as funções de organização e previsão, podem ser de três tipos: os *modelos*, os conceitos matemáticos e as construções.

“Os modelos constituem simplificações ou idealizações da experiência e se obtêm levando ao limite caracteres ou atributos próprios dos objetos empíricos. São modelos neste sentido os conceitos de velocidade instantânea, de sistema

⁸ Conforme a característica “cartesiana” dos métodos em geral, citada acima.

isolado, de gases perfeitos, e, em geral, os modelos mecânicos.” (ABBAGNANO, 1970:156)⁹.

Modelo é, portanto, uma representação da realidade (*simplificações ou idealizações*) que visa permitir a análise e a ação sobre esta realidade. Não podendo lidar intelectualmente com o conjunto complexo que representa “toda a realidade”, o homem produz modelos que captam aspectos mais importantes (*atributos próprios dos objetos empíricos*) daquela realidade para poder atuar sobre ela.

Por exemplo, não podendo traçar uma rota ou um planejamento logístico diretamente sobre o terreno, o homem utiliza mapas para tal finalidade. O mapa não é o terreno, é uma representação dele. O mapa é um *modelo* do terreno.

Outra diferença existente entre método e modelo consiste no âmbito de sua utilização. Excetuando-se os métodos *mais gerais* (como o dedutivo, por exemplo), os métodos *mais especiais* estão relacionados com uma utilização específica; enquanto que o modelo é genericamente utilizado para previsão do comportamento das variáveis que representa, para finalidades as mais diversas. O método serve ao seu objeto: produz o objeto, ou produz conhecimento sobre ele; o modelo serve à previsão do comportamento dos atributos da realidade que representa, para finalidades as mais variadas, as quais não são inerentes ao próprio modelo.

Em suma, *modelo*, um dos tipos de conceito, não se confunde com *método*, senão tomando-se a parte pelo todo, pois, como vimos, o método deverá ter dentro de si – ao lado de outros elementos – um ou mais modelos de realidade.

ii.2.5 Método, Modelo e Técnica

Uma vez emancipado da situação empírica de onde surge, tornando-se matéria de interesse próprio, o método necessita carregar consigo uma representação da realidade da qual se separa. Portanto, deve trazer consigo modelos e outros tipos de conceitos.

Por exemplo, o método químico destinado à produção de determinado hidrocarboneto, conhecido como “*método de obtenção de alcinos, alcenos e alcadienos*”, pressupõe uma série de conceitos, do tipo modelo (a relação entre os átomos nas cadeias moleculares), do tipo construção (as diferentes moléculas), e do tipo matemático (a previsão entre os volumes necessários e resultantes). Sem estes conceitos, o método é incompreensível, e, não conseguindo sair do nível empírico, não pode ser generalizado.

CORBISIER (1974) e ABBAGNANO (1970) aproximam *método* e *técnica*. O primeiro, de maneira explícita, identifica os dois vocábulos como sinônimos. O segundo, definindo técnica como “*conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade qualquer*”, afasta a técnica das finalidades, mergulhando-a mais para o interior dos meios. Ou seja, se o método é um meio para o atingimento de fins, a técnica é o “meio do meio”, um meio para o atingimento do meio.

⁹ No vocábulo próprio, arremata: “Uma das espécies fundamentais dos conceitos científicos, precisamente aquele que consiste na especificação de uma teoria científica que consinta a descrição de uma zona restrita e específica do campo coberto pela própria teoria.” (ABBAGNANO, 1970:649).

E é assim que consideraremos em nossa tese: a técnica como um *detalhe* do método (meio do meio). Para efeitos práticos, o método definirá *o que* deve ser feito para atingir-se um objetivo, enquanto que as técnicas indicarão *como* deve ser feito.

Assim, o método também deve fazer-se acompanhar de técnicas. Por exemplo, um *método* experimental de pesquisa deve poder contar com *técnicas* estatísticas de tratamento de dados.

Da mesma forma, nosso método de obtenção do perfil trará um *modelo* que representa a relação entre os atributos do perfil e as variáveis ambientais que demandam (ou “causam”) aqueles atributos; bem como indicará as técnicas necessárias para perscrutar as variáveis ambientais, e as técnicas para delas chegar-se aos atributos do perfil.

Isto posto, podemos alinhar nossos objetivos.

ii.3. Objetivos do Trabalho

Os objetivos deste trabalho são:

- 1. Propor à comunidade acadêmica um *método* para a elaboração do perfil profissiográfico do egresso de cursos de Administração.**
 - 1.1. O método consistirá num conjunto de procedimentos que levarão à determinação do conjunto de atributos que compõem o perfil.
 - 1.2. O método deverá conter um modelo teórico que relacione as variáveis relevantes na determinação dos atributos do perfil.
 - 1.3. O método deverá indicar as técnicas apropriadas para obter-se o conteúdo destas variáveis.
 - 1.4. O método servirá como instrumento de planejamento didático. Através deste método, as Instituições de Ensino Superior (IES) com cursos de Administração, bem como os organismos avaliadores do Ministério da Educação, poderão estabelecer de forma clara, coerente, e, acima de tudo, *refutável e replicável*, o perfil do egresso que desejam formar ou avaliar.
- 2. Aplicar o método a uma Instituição de Ensino Superior da rede particular de ensino, com o fito de verificar sua aplicabilidade.**
- 3. Validar o Método e o perfil elaborado pelo Método.**
- 4. Apresentar o perfil em termos de *competências* (*Competências de Formação, conforme veremos*).**

ii.4. Plano do Trabalho

Em termos gerais, os objetivos foram atingidos pela consecução de quatro etapas:

Construção do método: Estabelecimento das bases teóricas (modelo e técnicas) do método de construção do perfil profissiográfico, suas premissas, justificativas, parâmetros de validação e refutação, e forma de utilização.

Aplicação do método: Aplicação do método numa Instituição de Ensino Superior real da rede particular. Conforme veremos na estrutura do método, uma parte das variáveis é geral, servindo a qualquer IES.

Validação do método: Validação do método diante de parâmetros de validação que são discutidos na sua construção (primeira etapa).

Ajuste e formulação final do método: Realização das modificações necessárias para que o método cumpra com os critérios de validação, e para eliminação de outras eventuais incoerências descobertas por ocasião das etapas anteriores.

iii) METODOLOGIA DA PESQUISA

Iremos desenvolver um método para obtenção de um produto útil, o perfil profissiográfico do egresso de cursos de Administração de nível superior. Por outro lado, queremos um método justamente porque este produto tem sido elaborado de forma assistemática, e pretendemos conferir a ele procedimentos sistemáticos de elaboração e critérios de verificação.

Esta característica peculiar fornece ao trabalho traços de pesquisa aplicada, e traços de pesquisa acadêmica (em que pese a variação destas categorias de autor para autor). Além disso, coloca ênfases diferentes, em termos de importância, nas diversas etapas do projeto. A construção mesma do método é baseada em pesquisa bibliográfica e documental, e na experiência do autor junto ao objeto.

Como todo produto científico, um método é uma hipótese, ou um conjunto de hipóteses, até que os resultados sejam efetivamente utilizados e validados. Na concepção de POPPER (1975), permanecem hipotéticos enquanto não forem refutados – e, por isso mesmo, devem apresentar-se *refutáveis*⁽¹⁰⁾.

Por exemplo, na produção de um método especial de planejamento estratégico (como p. ex.: em ALMEIDA, 1994), ainda que desenvolvido por pesquisa participante ou pesquisa-ação, e mesmo que a formulação do método tenha sido efetuada “no campo” (isto é, *através* de dados empíricos), o resultado pode ser considerado uma hipótese até que uma aplicação, num contexto diferente daquele de sua formulação, comprove sua viabilidade ou utilidade. Mais além, a *validade* de tal método teria que ser analisada frente aos resultados práticos de tal planejamento, comparando os resultados obtidos por *grupos* de organizações que o utilizaram, contra grupos de controle – o que dificilmente seria possível fazer-se na escala de um pesquisador individual. De qualquer maneira, o método de planejamento produzido é ainda tão somente uma grande *hipótese*.

Portanto, até o trabalho de aplicação do nosso método numa IES real, todo o construto será hipotético. Entretanto, algumas idéias sobre o perfil surgem antes da pesquisa documental e bibliográfica, sendo oriundas de *analogias* com outros construtos teóricos (especificamente o modelo estratificado de influência da cultura sobre a organização, de MORGAN, 1995), e ainda “...a *conseqüência de experiência pessoal, idiossincrática.*” (GOODE E HATT, 1969:87) – principalmente de nossa experiência na avaliação de cursos de Administração, e no processo de discussão sobre as Diretrizes Curriculares para os cursos de Administração, durante o ano de 1998, do qual participamos ativamente. Outra parte do construto será fruto da pesquisa documental e bibliográfica, e seu formato final será determinado pelos ajustes efetuados tendo em vista a aplicação prática de campo.

¹⁰ Mesmo depois que os resultados forem validados de alguma maneira, um construto científico ainda permanece hipotético, dono apenas de uma “validade provisória”, enquanto não for refutado: “O que está sujeito à corroboração, portanto, são apenas algumas de suas conseqüências e não a teoria propriamente dita. Ela é inverificável, embora seja suscetível de ser submetida à prova. (...) Uma teoria tem maior conteúdo que sua rival anterior se ela, além de explicar todos os problemas e fenômenos que a anterior explica, engloba com suas explicações o que a anterior não conseguia explicar. (...) Esse aspecto a torna provisória, conferindo-lhe um caráter hipotético. Ela poderá ser corrigida, ampliada, reformulada à medida em que as conseqüências forem submetidas à prova nas mais variadas situações.” (KÖCHE, 1988:59). Este autor reflete a opinião de POPPER.

iii.1. Tipo de pesquisa

Por motivos diversos, há tantas classificações de tipos de pesquisa quanto são os autores que se colocaram a fazê-las⁽¹¹⁾. MARCONI E LAKATOS (1982) listam oito taxionomias diferentes. MATTAR (1994) apresenta nove tipologias, definindo-se por uma delas, que explora em profundidade. VERGARA (1997) apresenta uma classificação centrada em dois critérios: 1) quanto aos fins da pesquisa, e 2) quanto aos meios. A autora explica que, mesmo dentro de cada um dos critérios, pode haver dupla classificação da mesma pesquisa. Essa é a classificação que melhor comporta nosso trabalho.

Dentro desta tipologia de VERGARA (1997), nossa pesquisa é *metodológica* quanto aos fins, pois satisfaz o critério:

“Pesquisa metodológica é o estudo que se refere a instrumentos de captação ou de manipulação da realidade. Está, portanto, associada a caminhos, formas, maneiras, procedimentos para atingir determinado fim. Construir um instrumento para avaliar o grau de descentralização decisória de uma organização é um exemplo de pesquisa metodológica.” (VERGARA, 1997:45)

Entretanto, ainda segundo as finalidades, nossa pesquisa é *aplicada*, pois também satisfaz o critério de ser...

“...fundamentalmente motivada pela necessidade de resolver problemas concretos, mais imediatos ou não. Tem, portanto, finalidade prática, ao contrário da pesquisa pura, motivada basicamente pela curiosidade intelectual do pesquisador, e situada sobretudo no nível da especulação.”¹² (*Idem, ibidem*)

Com relação aos meios, nossa pesquisa será *documental*, pois é, em parte...

“...realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas: registros, anais, regulamentos, circulares, ofícios, memorandos, balancetes, comunicações informais (...) e outros.” (*Idem*, 46)

... também é *bibliográfica*, pois envolve:

¹¹ MATTAR discorre sobre os motivos: “Esta aparente confusão observada nas diversas classificações ocorre porque o tipo de pesquisa é um conceito complexo que não pode ser descrito de maneira única. Muitas dessas classificações utilizam variáveis de classificação que não podem ser usadas simultaneamente. Assim, diferentes classificações podem ser obtidas usando-se diferentes variáveis.” (MATTAR, 1994:81)

¹² VERGARA, aqui, é particularmente rigorosa com o critério de “pesquisa pura”, o que deixa nossa pesquisa, com folga, dentro da categoria “aplicada”. Outros autores variam a posição desta fronteira, de maneira que, com outros critérios, nossa pesquisa poderia ser considerada “pura” (ou, ao menos, “não-aplicada”): THIOLENT (1997), por exemplo, separa *pesquisa básica* de *pesquisa aplicada*. Aqui, THIOLENT é mais rigoroso com o critério de “aplicada”, que reserva à resolução de problemas de *clientes* (em *contraposição* a objetivos de produção de conhecimentos), envolvendo o uso persuasivo da informação, entre outros critérios, que colocariam nosso trabalho na categoria “pesquisa básica”. Entretanto, acreditamos que a classificação de VERGARA descreve melhor nossas intenções iniciais, quando planejamos este trabalho.

“...o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral.” (*Idem, ibidem*)

... e ainda é *de campo*, pois possui elementos de:

“...investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo. Pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação, participante ou não.” (*Idem, ibidem*)

Portanto, segundo a taxionomia de VERGARA (1997), nossa pesquisa é *metodológica e aplicada* (quanto aos fins), e *documental, bibliográfica e de campo* quanto aos meios.

Conforme exposto nos objetivos, pretendemos desenvolver um método para a resolução de um problema prático determinado, e *aplicar* o método sobre uma organização real para verificar sua factibilidade e testar, dentro de determinados parâmetros, sua validade.

iii.2 Validação

Discutiremos nesta seção os testes de validação (ou validade) que poderemos realizar sobre o perfil obtido com o método, e que deverão ser incorporados no desenho deste estudo.

A importância da validação para nosso trabalho reside justamente no fato de que um método científico difere de um procedimento leigo pela proposta de critérios e pela sistematização dos procedimentos. Conforme afirma KÖCHE (1988), discutindo a opinião de POPPER:

“É certo que não se tem explicações razoáveis que demonstrem como funciona o processo de descoberta de soluções para os problemas. É certo também que a ciência e seus procedimentos são encarados como um processo e como um sistema aberto, sujeitos a mudanças drásticas. Porém, alguns critérios básicos são discerníveis dentro do procedimento geral, amplo, utilizado no ‘construir’ a ciência. E é nesse sentido que se deve compreender o método científico: como proposta de alguns critérios básicos para o proceder científico. Esses critérios, porém, não são dogmáticos, como também não dispensam a imaginação crítica ou a criatividade.” (KÖCHE, 1988:51)

Iremos aqui estabelecer estratégias para a validação de nosso método, a partir dos critérios de validação existentes consolidados na literatura.

Está claro que a validação ideal de um método de construção de um perfil profissiográfico seria a realização deste perfil num profissional real, e a verificação de seu sucesso profissional. Entretanto tal validação exigiria um estudo longitudinal que ultrapassa o período disponível para a realização de uma tese de doutoramento. Por isso, teremos que nos contentar com critérios menos fortes de validação, que são discutidos a seguir.

iii.2.1 Critérios de Validação

Segundo SELTZ, WRIGHTSMAN E COOK (1987), “*uma pesquisa é válida quando suas conclusões são corretas. É fidedigna quando seus resultados são replicáveis.*”

Estes autores classificam a validade em *validade interna*, que diz respeito à correta identificação das relações causais dentro do estudo, o que significa demonstrar a causalidade e eliminar possibilidades de interferências rivais (portanto aplicando-se essencialmente a experimentos de *prova*); *validade de construto*, que é a adequada identificação das variáveis em estudo, isolando as variáveis relevantes e descartando-se as variáveis não relacionadas com o fenômeno; e *validade externa*, que é a demonstração da validade do estudo para além das condições imediatas em que ocorreu, isto é, sua generalização para um campo mais amplo de aplicação. *Fidedignidade* significa a replicação do estudo e obtenção dos mesmos resultados. Tanto a validade externa quanto à fidedignidade implicam na repetição do estudo; a primeira exigindo diferentes condições de aplicação.

Entretanto, esses quatro critérios de validação, no formato em que foram definidos, remetem-se unicamente a trabalhos quantitativos. Para estudos qualitativos, esses critérios devem ser adaptados.

YIN (1989) faz isso: tratando da qualidade dos resultados de um estudo de caso, YIN estabelece estratégias de consecução dos quatro critérios de validade:

- a) Para a *validade de construto*, propõe três estratégias: uso de múltiplas fontes de evidência (que, para um estudo de caso, podem ser: documentos, arquivos de registros, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos “físicos”); o estabelecimento de uma cadeia de evidências (o *processo* do estudo deve apresentar coerência, principalmente através das devidas referências às fontes de dados); e a revisão do relatório preliminar por “informantes chaves” – pares, especialistas, e pessoas envolvidas com o fenômeno.
- b) Quanto à *validade interna*, não há adaptação possível para pesquisas qualitativas: o critério diz respeito apenas a estudos de causalidade, e seus procedimentos são aplicáveis a dados quantitativos, o que não nos interessa.
- c) Para a *validade externa*, YIN propõe a lógica da *replicação* em múltiplos estudos de caso.
- d) Em termos de *confiabilidade*, que define como a demonstração de que os procedimentos do estudo podem ser repetidos com os mesmos resultados, YIN propõe a estratégia de se utilizar dois instrumentos: o protocolo de estudo de caso, e o banco de dados do caso. O primeiro consiste num conjunto de procedimentos anotados passo-a-passo, sobre como deverá ser conduzida cada uma das etapas (isto garante logo de saída que casos múltiplos, ou múltiplas empresas, ou os vários locais de uma empresa, ou mesmo as diversas entrevistas – terão a mesma condução por parte do pesquisador); o segundo é uma biblioteca de documentos originais que permitam a futuros pesquisadores checar fontes do relatório final.

Além dos quatro critérios mais utilizados, outros raciocínios podem-nos auxiliar a traçar estratégias de validação para nosso estudo, como é o caso da validação de modelos matemáticos e das evidências de força de conteúdo de uma teoria, como veremos abaixo.

MULAİK (1998) trabalha a validação de modelos de equações matemáticas. (A discussão chamou-nos a atenção porque a modelagem matemática, tal qual nosso método, é um *construto*, que terá de se adequar a dados da realidade – ali, números; aqui, atributos de um perfil profissiográfico.)

Argumenta MULAİK que, a partir de um conjunto de dados, existem diversos modelos diversos que, construídos por tentativa-e-erro, podem adequar-se àqueles dados. Tais modelos, argumenta, *necessariamente* se adequarão aos dados – entretanto, isto não fará com que se tornem verdadeiros, pois o procedimento de construção, por si só, não *valida* o modelo.

MULAİK afirma que o que pode fornecer validação (provisória de acordo com o raciocínio popperiano) a um tal modelo é seu teste a partir de uma massa de dados *não utilizados durante sua construção*. Aplica, destarte, um raciocínio que busca evitar a petição de princípio.

O que nos interessa é o raciocínio básico por detrás destes critérios de validação, especificamente desenvolvidos para o objeto que desejavam aferir. Este raciocínio é o mesmo que sustenta a construção de uma teoria. Segundo KÖCHE (1988), a vantagem que uma teoria oferece é sua coerência interna, em relação ao conjunto de suas proposições, e externa, em relação a outras teorias e aos fatos aos quais se refere (corroboração): “*Esta atitude, em busca de uma coerência interna e externa, é que conduz a resultados mais confiáveis.*” (KÖCHE, 1988:58).

Uma das evidências da confiança dos resultados é o potencial de explicação dos fenômenos:

“Uma teoria tem maior conteúdo que sua rival anterior se ela, além de explicar todos os problemas e fenômenos que a anterior explica, engloba com suas explicações o que a anterior não conseguia explicar.” (*id.* p.59)

Esta idéia de aumento da confiabilidade pelo potencial de explicação também será aproveitada para nossa Metodologia.

iii.2.2 Estratégias de Validação para o método de obtenção do Perfil

Está claro que nosso trabalho não é uma pesquisa quantitativa, nem um estudo de caso, nem um modelo de equações matemáticas, nem se pretende uma teoria acabada – trata-se da construção de um método. Portanto, teremos de tomar o raciocínio dos critérios de validação conforme observamos em outros domínios, e, como YIN fez para os estudos de caso, traçar estratégias para obter a validação pretendida para nosso método.

Os procedimentos para a *confiabilidade* são justamente os procedimentos que compoem a dinâmica do método, *uma vez que ele serve para ser replicado*. Portanto, para satisfazer este critério, além da construção mesma do Método⁽¹³⁾, devemos disponibilizar, nos Anexos e Apêndice, os principais dados primários utilizados em sua construção, aplicação e validação, o que é feito.

Está claro que a validação do Método é, pelo próprio *ethos* de um método, a validação de seu produto, acrescida da validação lógica de seu modelo interno. Como nosso Método é um construto racional *a priori* (isto é, racional por construção,

¹³ Neste sentido, também a *validade externa* será fruto das futuras aplicações do Método.

diferentemente de métodos obtidos por tradição ou consuetudinários), centramos a nossa estratégia de validação na validação do Perfil obtido, que é o produto do nosso Método, acrescido de um teste do poder explicativo do modelo estrutural do Método, conforme descrito abaixo.

Portanto, as estratégias de validação que utilizaremos serão quatro: a estratégia de YIN para adaptar a validade de construto para estudos qualitativos; a adaptação para a adequação de modelo a dados não utilizados, conforme MULAİK (1998); a análise do poder explicativo do método, ou o que KÖCHE (1988) chamou de “conteúdo”; e o material disponibilizado para futuras replicações ou verificações (o “passo-a-passo” do Método, e os dados primários utilizados):

1. Em termos de *validade de construto*, utilizaremos a estratégia de YIN (1989), vista acima, de (além do cuidado com as fontes de dados) obter uma revisão do perfil preliminar através de “informantes chaves”: a) professores de Administração e áreas correlatas, e b) profissionais de Recursos Humanos de empresas da região da escola escolhida para aplicação do método. Este teste será importante em dois aspectos: no que diz respeito ao produto acabado (o perfil construído), revisado pelos profissionais de mercado; no que diz respeito às partes construídas por pesquisa bibliográfica, pelos professores.
2. Em termos de adequação a dados não utilizados em sua construção, faremos duas comparações com o perfil obtido pela utilização do método: a primeira, com a pesquisa “*Perfil, formação e oportunidade de trabalho do administrador profissional*”, promovida pelo Conselho Federal de Administração, no período 1998-1999 (papéis de trabalho da pesquisa e ANDRADE E CORREIA LIMA, 1999). A segunda, com perfis profissiográficos construídos por outros métodos, oriundos de escolas escolhidas. A amostra de perfis não é estatística, e não pretendemos fazer análises quantitativas, nem chegar a conclusões que pressuponham representatividade da amostra. Trata-se de perfis colecionados ao longo de dois anos de atividade profissional junto ao MEC.
3. Este mesmo material (perfis escolhidos) servirão para uma análise de conteúdo teórico: utilizaremos a estrutura de nosso método para explicar os atributos de perfil, bem como as diferenças existentes entre os perfis, durante a análise dos perfis profissiográficos de escolas escolhidas – isto é, verificar se as categorias e critérios do método conseguem explicar as diferenças observadas em perfis obtidos por métodos concorrentes. A comparação entre perfis buscará testar os conteúdos, e a abrangência dos atributos obtidos.

Segundo JAPIASSU E MARCONDES (1990), “explicar” tem o sentido de:

“1. Segundo a tradição empirista, a explicação consiste no conhecimento das leis de coexistência ou de sucessão dos fenômenos, de seu ‘como’: se uma descrição diz o que é um objeto, uma explicação mostra *como* ele é assim. Um fato particular é explicado quando fornecemos a lei da qual sua produção é um caso. 2. Para os racionalistas, ao contrário, a explicação consiste na determinação das causas dos fenômenos, de seu ‘por quê’, ou seja, em descobrir o conseqüente pré-formado em seus antecedentes, em reduzir os fatos à sua causa, a única causalidade inteligível sendo a adequação da causa ao efeito. (...)” JAPIASSU E MARCONDES, 1990:93.

Procuraremos, em nosso teste de explicação, satisfazer aos dois critérios, buscando o “*como*” e o “*porquê*” dos atributos dos perfis de terceiros utilizados no teste comportarem-se da maneira que se comportam.

4. Conforme a discussão realizada, o Método serve para ser replicado, e os procedimentos para sua (re)aplicação, passo-a-passo, fazem parte dos produtos desta pesquisa. Além disso, os principais dados primários utilizados na aplicação e validação do Método (como: tabulação das entrevistas e dinâmica de grupo; atributos de perfis de outras escolas; instrumentos de coletas de dados e outros) estarão disponíveis nos Anexos e Apêndice, para replicação, teste ou checagem por outros pesquisadores. Também os procedimentos utilizados em cada fase são detalhadamente descritos na Seção iii.4 – Descrição dos Procedimentos.

O Quadro iii.2.2a, abaixo, resume os procedimentos de validação do método.

Quadro iii.2.2a – Procedimentos de Validação do método de Construção de Perfil que serão utilizados neste trabalho

CRITÉRIO DE VALIDAÇÃO	MEIO UTILIZADO	PROCEDIMENTOS
1) <i>Validade de Construto</i> (teste do Método através do Perfil obtido) <i>Adaptado de YIN (1989)</i>	Revisão do perfil preliminar	a) Por professores de Administração e áreas conexas b) Por profissionais de Recursos Humanos de empresas da região da escola onde o método foi aplicado
2) <i>Adequação a dados não utilizados na construção</i> (teste do Método através do Perfil obtido) <i>Adaptado de MULAİK (1998)</i>	a) Pesquisa qualitativa e quantitativa 98/99 do CFA	Comparar os atributos do perfil obtidos pelo método com os atributos de perfil obtidos pelas pesquisas
	b) Perfis profissiográficos de escolas de Administração diversas	Comparar os atributos do perfil obtidos pelo método com os atributos dos outros perfis
3) <i>Força de conteúdo (poder de explicação)</i> (teste do Método através do modelo) <i>Adaptado de COCHE (1988)</i>	Perfis profissiográficos de escolas de Administração diversas	Explicar os atributos de perfil dos outros perfis através das categorias e critérios do método
4) <i>Confiabilidade</i> (disponibilização de dados para refutação) <i>Adaptado de YIN (1989)</i>	a) O próprio Método	Passo-a-passo do Método para futuras aplicações
	b) Banco de Dados do estudo	Os dados utilizados neste estudo estão disponíveis nos Anexos e Apêndice.

iii.3 Pressupostos Adotados neste estudo

Todo estudo sofre o viés das concepções do pesquisador. Tanto quanto possível, e no que diz respeito àqueles pressupostos que interferem significativamente no resultado do estudo, procuraremos torna-los explícitos.

Na medida em que o leitor mostrar desacordo com os pressupostos, conseguirá saber o que deve modificar no Método, de maneira a adapta-lo às suas próprias convicções.

iii.3.1 Ensino de Língua estrangeira

Nosso primeiro pressuposto diz respeito ao ensino de línguas. Acreditamos, tendo em vista o conceito de *core competence* de PRAHALAD E HAMMEL (1990), que uma escola de Administração deva concentrar-se naquilo que sabe fazer melhor, isto é, ensinar Administração.

A excelência no ensino de idiomas só será encontrada em escolas especializadas em Línguas. Portanto, apesar de saber que o domínio da língua inglesa é necessária ao administrador, julgamos que a tarefa de prover esta competência não cabe à escola de Administração, mas deve ser buscada pelo próprio interessado em escolas especializadas. A escola de Administração, tendo em vista a demanda de seus alunos, poderá fazer alguma parceria com outra instituição, mas esta demanda não é óbvia.

Por este motivo, e tendo em vista que o perfil profissiográfico serve ao planejamento escolar, não nos ocuparemos das competências que envolvam línguas estrangeiras neste estudo.

iii.3.2 Ética da responsabilidade

O segundo pressuposto é a concepção ética do autor. Acreditamos que não exista um conjunto de princípios que possam ser consistentemente seguidos pelas pessoas nas organizações, no mundo complexo em que vivemos, e que a concepção ética que pode ser produtivamente aplicada às organizações é a ética da responsabilidade, também chamada de utilitarista, conforme SROUR (1994; 1998).

Não obstante, concordamos também com HABERMAS (1989) quando este, apesar de fazê-lo de um ponto de vista deontológico, coloca a necessidade do amadurecimento de determinadas capacidades para que o indivíduo consiga comportar-se de maneira ética; em particular, da evolução das posições do falante: a capacidade de enxergar a situação dialógica na posição do outro; e ainda na posição de um terceiro.

Portanto, a competência ética do administrador irá requerer componentes atitudinais, no sentido em que deverá *querer* comportar-se de maneira ética, mas isto não é suficiente: exige também *conhecimentos* sobre a ética, e o desenvolvimento daquelas *capacidades* descritas por HABERMAS e pela psicologia do desenvolvimento.

Esta é, portanto, nossa posição pessoal e que está claramente refletida no trabalho, em particular no perfil resultante.

iii.3.3 Motivação

Em terceiro lugar, com relação ao importante tópico da motivação, adotamos o ponto de vista, hoje já bem conhecido, de que um ser humano não motiva outro, conforme nos ensina ARCHER:

- “a) a motivação é a conseqüência de necessidades não satisfeitas;
- b) somente as necessidades são os motivadores do comportamento;
- c) as necessidades são intrínsecas ao indivíduo;
- d) a administração não pode colocar motivação nos indivíduos;
- e) a administração não pode colocar necessidades nos indivíduos;
- f) os administradores não podem motivar;

g) os administradores só podem satisfazer ou contra-satisfazer às necessidades humanas.” (ARCHER, 1997:29)

A adoção deste pressuposto tem três conseqüências principais:

1. A característica atitudinal de possuir motivação aparecerá nas competências subjacentes de nosso perfil, não podendo ser extraída pelo modelo contingencial, onde variáveis do ambiente determinam características internas no perfil.
2. Apesar de aparecer ali, não há nada que a escola possa fazer a respeito, para desenvolver esta característica do perfil: apenas fica indicado que é um requisito necessário ao desenvolvimento do comportamento organizacional competente. É incluída para ressaltar que, sem esta característica, não há competência.
3. Mais importante de tudo, o administrador, responsável que é pelo resultado do trabalho de outras pessoas, não poderá nelas inculcar motivação, podendo apenas controlar os satisfactores da maneira mais eficiente e – esperamos – humana possível.

iii.3.4 Os objetivos educacionais e o trabalho de educação efetiva

É de longa data que a Educação sabe que as atitudes não são geneticamente determinadas, mas aprendidas. O conhecimento básico de Psicologia Educacional aprendido nos cursos de licenciatura (v. p. ex.: KLAUSMEIER E GOODWIN, 1977) é suficiente para entrar em contato com este fato e outros fatos correlatos (como, por exemplo, o fato de que, se as atitudes são aprendidas, a escola é um bom lugar para ensiná-las, embora não o único).

Estas considerações são de extrema relevância hoje, quando o conhecimento, principalmente o conhecimento técnico, é extremamente precioso, e as empresas buscam capacidades e atitudes dinâmicas, mais do que elementos cognitivos inertes.

Não obstante, professores e profissionais de RH de empresas, de formação técnica relevante, pouco ou nenhum contato tiveram com este tipo de conhecimento da Psicologia.

Nossos cursos superiores são ministrados por técnicos que aprenderam e acreditam que a boa formação técnica é suficiente para transformá-los em bons professores, e que o desenvolvimento do aluno junto ao conteúdo das disciplinas é tudo o que têm a fazer na sala de aula.

Do outro lado do sistema, os profissionais que irão recrutar, selecionar, desenvolver e avaliar os alunos que deixam as escolas, acreditam que as atitudes são “dadas” pela formação familiar, e que nada mais do que selecionar os indivíduos que possuem as atitudes adequadas pode ser feito.

Nosso pressuposto é que as atitudes desejáveis nos profissionais podem e devem ser trabalhadas pelas escolas de formação profissional, o que é possível se:

- a) os objetivos educacionais foram corretamente estipulados;
- b) as estratégias educacionais relacionarem-se adequadamente com aqueles objetivos; e

- c) o professor mudar a sua atitude de planejar cursos centrados em conteúdos para cursos que visem desenvolver as atitudes (e capacidades) adequadas utilizando o trabalho com conteúdos como um meio para isso.

Uma das boas maneiras de se iniciar isto é a recuperação do trabalho de BLOOM (*apud* TURRA, CLÓDIA M. G.; ENRICONE, DÉLCIA ET. AL., 1985), para o estabelecimento dos objetivos educacionais adequados em domínios tanto cognitivos quanto *afetivos* (como denomina)⁽¹⁴⁾.

Acreditamos que este pode ser um caminho para que a educação brasileira possa sair do terreno da “decoreba” para encontrar o lugar das competências.

iii.4 Descrição dos Procedimentos

iii.4.1 O problema de pesquisa

A idéia do Método para se traçar o perfil surge de nossa participação em quatro encontros nacionais de professores de Administração, de 1997 a 1999⁽¹⁵⁾; bem como de nove visitas a oito escolas de seis estados: São Paulo (Vale do Ribeira), Rio de Janeiro (duas escolas da Capital), Paraná (Capital e interior), Santa Catarina (interior), Pernambuco (Capital), e Minas Gerais (interior).

Nas discussões com professores e dirigentes de instituições de ensino superior, e na análise dos planos pedagógicos das escolas visitadas, ficaram patentes as dificuldades enfrentadas pelas IES para traçar o perfil profissiográfico que orientaria seus programas.

Nesta experiência, além do problema de pesquisa, colhemos documentos utilizados no estudo, e discutimos nossas hipóteses com profissionais do ensino de Administração.

iii.4.2 O Modelo conceitual do Método

O modelo conceitual que compõe o Método foi obtido por analogia aos níveis de influência cultural sobre a organização, de MORGAN (1995), descrito detalhadamente no Capítulo referente à construção do modelo conceitual (1.2.1).

Este modelo conceitual foi apresentado e discutido numa reunião nacional de professores (*Seminários Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação*), quando compôs o documento aprovado no fórum; depois foi aperfeiçoado e apresentado em outra reunião nacional, mais ampla, o *Encontro Nacional sobre Diretrizes Curriculares para os cursos de Graduação em Administração*, também compondo o documento final do encontro.

¹⁴ Sobre a adaptação do trabalho de BLOOM para a Administração, v. AMATUCCI (1997).

¹⁵ Foram eles: *II Seminário Nacional sobre qualidade e avaliação dos cursos de Administração – Vitória, 27 a 29 de agosto de 1997* (promoção: CEEAd/SESu/MEC, CFA e outras entidades); *Seminários Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação – 28/01/1998* (Promoção: ABMES); *Encontro Nacional sobre Diretrizes Curriculares para os cursos de Graduação em Administração – Florianópolis, 23 e 24 de abril de 1998* (promoção: CEEAd/SESu/MEC, CFA e outras entidades); e *I Encontro Nacional de Avaliação do Provão – Brasília, 18 e 19 de agosto de 1999* (promoção: CEEAd/SESu/MEC, CFA e outras entidades).

iii.4.3 A aplicação do Método

Os passos da aplicação foram desenvolvidos tendo em vista o plano de uma aplicação teste numa IES real.

A escolha da escola real (a ESPM) deveu-se à facilidade de acesso do pesquisador aos professores, coordenadores e documentos da escola utilizados na pesquisa.

Os diferentes passos de aplicação do Método contaram com técnicas diversas:

a) Para o conceito de Competência de Formação

Realizamos Pesquisa Bibliográfica, discussões informais com professores e profissionais de RH, e consulta, por e-mail, a um autor de artigo (MIRABILE, 1997).

Também com este intuito participei como ouvinte do curso “*Seminários de RH – Gestão de Competências*”, ministrado no programa de Pós-Graduação da FEA/USP, pelos Profs. Drs. Joel Dutra e Maria Tereza Leme Fleury, onde o assunto foi discutido e onde tive acesso a títulos importantes da literatura utilizada neste estudo.

b) Para as determinantes invariantes e globais do perfil

Realizamos pesquisa bibliográfica, e conversas informais com professores e consultores de empresas.

Para as determinantes invariantes ou técnicas, recorreremos aos “clássicos” da Administração, principalmente Peter DRUCKER.

c) Para as determinantes do nível nacional do perfil

Pesquisa bibliográfica, documental e pela Internet. Conversas informais com professores e consultores de planejamento estratégico, sobre cenários futuros para o Brasil.

A estrutura central deste capítulo, entretanto, apóia-se principalmente no documento de planejamento estratégico do governo, *O Brasil na virada do milênio* (IPEA, 1997), e no *Estudo sobre a Competitividade da Indústria Brasileira*, coordenado por Luciano Coutinho e por João Carlos Ferraz, publicados em volume do mesmo nome e também em *Made in Brazil* (COUTINHO E FERRAZ, 1994; FERRAZ, KUPFER E HAGUENAUER, 1995).

d) Para as determinantes do nível regional do perfil

Pesquisa documental, dados secundários de pesquisas diversas e pesquisa via Internet; principalmente dados de pesquisa do Governo do Estado de São Paulo, Prefeitura do Município de São Paulo, IBGE, SEADE e DIEESE.

e) Para as determinantes do nível específico do perfil (aplicação na ESPM)

Pesquisa bibliográfica e documental sobre a história da instituição⁽¹⁶⁾; entrevistas em profundidade; e uma dinâmica de grupo, para as determinantes específicas.

Entrevistas em Profundidade:

Foram realizadas quinze entrevistas, por escolha intencional: onze coordenadores de área, dois diretores, uma professora, e uma das fundadoras do curso de Administração, hoje ocupando um cargo diretivo na unidade de pós-graduação.

A posição dos coordenadores de área e dos diretores pode ser observada no organograma da Figura 2.4.3a. Todos são professores, ministram aulas na escola atualmente, e pertencem à unidade de graduação.

Conforme o previsto no Método, os professores escolhidos seriam aqueles de maior relacionamento com a instituição, em termos de tempo de dedicação e antiguidade na escola.

A professora entrevistada foi escolhida devido ao seu tempo de casa, e sua participação ativa nas reuniões de professores regulares da casa. Esta entrevista também teve o intuito de verificar se a opinião de um professor sem nenhum comissionamento (cargo) diferiria das opiniões dos professores que ocupam posições de coordenação, *o que não se verificou*.

A ex-diretora fundadora do curso de Administração foi procurada para melhor compreensão da origem das características culturais que surgiram nas entrevistas, bem como para fornecer uma visão sob perspectiva dos elementos culturais da instituição, o que demonstrou ser de grande validade em termos não só da compreensão subjetiva do pesquisador sobre os resultados levantados, como também em termos de confirmação da consistência e coerência daqueles elementos.

As entrevistas foram estruturadas de acordo com o roteiro apresentado no Anexo A. Os entrevistados foram informados da estrutura da entrevista, bem como dos objetivos gerais do trabalho, e da fase do trabalho onde a entrevista se encaixa.

Segundo a técnica BEI (*behavior event interview* – v. SPENCER E SPENCER, 1993), os respondentes são convidados a contar relatos que demonstrem, no entender deles, o conceito verificado (Competências, cultura e valores da instituição).

Esta técnica foi escolhida para minimizar o viés da resposta devido ao relacionamento existente entre o entrevistador e o entrevistado, uma vez que o pesquisador ocupa um cargo na organização.

Não obstante, os entrevistados tiveram grande dificuldade com os relatos, misturando-os com suas opiniões sobre o assunto. Sempre que possível, o entrevistador insistiu para conseguir ao menos exemplos factuais das assertivas, o que se mostrou bem mais viável.

Os conceitos perguntados foram explicados de maneira simples aos entrevistados, que, embora professores e coordenadores de departamentos, não são todos conhecedores dos conceitos de cultura organizacional.

¹⁶ Ainda uma entrevista informal com um experiente profissional de propaganda, que enriqueceu o texto histórico com dados pessoais dos personagens que ali aparecem, dando importantes tonalidades ao pano de fundo da cultura da organização.

De qualquer maneira, o resultado foi que os respondentes levantaram os elementos (competências, valores, cultura e missão) de forma desestruturada: o que era cultura para um, era valor para outro, e competência para um terceiro, e assim por diante; de maneira que os conteúdos, no final, são os mesmos.

Ou seja, houve grande coerência entre os *conteúdos* das variáveis entre os respondentes, porém nenhuma sobre o *tipo* de variável. De maneira que, ao tabular, agrupamos o conteúdo, nas tabelas do Anexo B, indicando como cada respondente considerou sua resposta: se valor, se competência ou se cultura.

Para efeito do aproveitamento dos resultados, somente separamos competências (A_{e1}) de cultura e valores, uma vez que estes dois últimos já se encontravam agrupados pelo Método proposto em A_{e2} . Isto é mostrado no corpo do texto, em particular na Tabela 2.4.3a.

Acrescente-se que a fronteira entre alguns destes elementos é bem tênue, e que os aspectos positivos da cultura organizacional são competências – inclusive passam pelo critério de PRAHALAD E HAMMEL (1990).

Feito isto, os conteúdos foram classificados como Competências, Valores ou elementos culturais, simplesmente segundo a maioria das opiniões nas entrevistas; o resultado coincide com o que geralmente é aceito nas organizações acerca do que são competências, valores, e cultura.

A escola possui uma missão declarada, publicada no documento ESPM (1996a), cuja efetividade foi verificada junto aos entrevistados. Para isto, o trecho do documento contendo a missão foi exibido para o entrevistado durante a entrevista. O conteúdo específico da missão acaba aparecendo nas características culturais e valóricas da organização, o que reforça a idéia de que há transparência, e de que a missão declarada é efetiva.

Por último, cabe registrar que aspectos menos desejáveis da cultura da organização, como seria de se esperar, também afloraram durante as entrevistas, e foram, da mesma forma que os demais elementos, tabulados e analisados.

Entretanto, como procuramos os elementos passíveis de serem adicionados ao perfil dos alunos, vantajosamente para estes, *os elementos negativos foram elididos deste trabalho*.

Esses elementos indesejáveis foram objeto de *feedback* do pesquisador aos pesquisados⁽¹⁷⁾, para que se possa fazer ali o trabalho inverso do que aqui pretendemos: qual seja, *evitar* que os alunos adquiram aqueles atributos indesejáveis.

A tabulação das entrevistas encontra-se no Anexo B.

Para fazer a tabulação, utilizamos a técnica de análise de conteúdo: o material sofre uma primeira leitura, onde elementos similares são identificados.

Em seguida, numa segunda leitura, aqueles elementos são marcados no texto com o auxílio de lápis coloridos.

Numa terceira etapa, as variáveis são identificadas, e os trechos marcados são recolhidos nas tabelas, demonstrando o contexto de ocorrência da variável identificada, para cada respondente que mencionou o assunto.

¹⁷ Poder-se-ia dizer que, neste ponto, invadimos o espaço aéreo da pesquisa-ação. Entretanto, a rigor, o *feedback*, solicitado pelos entrevistados, não é parte necessária deste trabalho.

As tabelas do Anexo B também identificam a natureza da característica na opinião do respondente (se é competência, valor ou atributo cultural).

Dinâmica de Grupo:

Participaram da dinâmica sete coordenadores de área da ESPM. A dinâmica foi conduzida pelo pesquisador.

O pesquisador prepara um flip-chart com os principais tópicos de discussão.

São apresentados os objetivos do trabalho aos participantes.

São apresentados aos participantes os critérios de teste das *core competences*, de PRALAHAD E HAMMEL (1990), com o intuito de homogeneizar a linguagem sobre competências organizacionais.

Expostos os objetivos e o roteiro de trabalho, o pesquisador deixou a cargo do grupo a decisão sobre a condução dos trabalhos, oferecendo alternativas.

O grupo adota a técnica de *brainstorming*, onde cada tópico é aberto a uma rodada de sugestões livres dos participantes, até que o grupo decida que o tema está esgotado; então passa-se a uma segunda rodada, onde os participantes tiram dúvidas dos colegas sobre suas sugestões, e criticam as sugestões dos colegas; os tópicos levantados são então modificados, agrupados, até que se chegue a um conjunto elementos bem burilados e consensuais.

As sugestões de cada rodada são anotadas, em tempo real, no *flip-chart*, pelo pesquisador, à vista dos participantes, que conferem o que é anotado – e inclusive interferem nas anotações.

A tabulação dos resultados seguiu o mesmo procedimento das entrevistas, descrito acima, e as tabelas resultantes também se encontram no Anexo B.

iii.4.4 Procedimentos da Validação dos resultados

Os procedimentos de validação foram estabelecidos em analogia com procedimentos de outros tipos de pesquisa, conforme descritos em detalhe na seção precedente (item iii.2) do Capítulo de Metodologia.

Nesta fase foram realizadas: pesquisa documental, pesquisa de dados secundários, análise qualitativa de discurso para o material coletado junto às escolas, pesquisa qualitativa e quantitativa de perfil por metodologia diversa (ANDRADE, CORREIA LIMA *et al.*, 1999), entrevistas por escrito (questionário de perguntas abertas) junto a professores, e entrevistas pessoais junto a profissionais de RH da região.

Como parte do processo de validação, participamos da equipe de professores que realizaram a pesquisa *Perfil, formação e oportunidade de trabalho do administrador profissional*, promovida pelo CFA, e que resultou na publicação ANDRADE, CORREIA LIMA *et al.* (1999), do qual somos co-autores. Essa pesquisa (aqui denominada “pesquisa do CFA”) foi efetuada com metodologia e conceituação completamente diversa daquela utilizada neste estudo, e foi utilizada na verificação da adequação do Método a dados não utilizados neste estudo.

A estrutura da validação segue as etapas consolidadas no Quadro iii.2.2a.

1) Validade de Construto – Revisão do perfil preliminar

a) Por professores de Administração e áreas conexas

O processo de validação junto aos professores da instituição pesquisada foi realizado através de entrevistas por escrito, com a utilização de um instrumento que continha o perfil para ser analisado, e perguntas abertas para obter a opinião deles sobre o perfil. O instrumento pode ser examinado no Anexo E.

O tratamento das informações obtidas foi o mesmo utilizado para a obtenção das características culturais da instituição, durante a construção do perfil: análise qualitativa de conteúdo, com a tabulação das variáveis (aqui “aspectos”) em tabelas com amostras de cada entrevista. As tabelas obtidas podem ser vistas no Anexo F.

O instrumento (v. Anexo E) foi distribuído aos professores da instituição pesquisada para a construção do perfil, juntamente com uma via do perfil produzido pelo Método. Um detalhe importante que deve ser mencionado é que o perfil que os professores receberam para validar não continha ainda as categorias “subjacentes”, que foram acrescentadas depois desta parte da pesquisa, em função das observações da banca de qualificação da tese.

Quinze professores devolveram o formulário respondido.

O instrumento visava captar as impressões dos profissionais de ensino diante do perfil, e sua adequação à instituição.

A tabulação seguiu a mesma técnica de análise utilizada nas entrevistas pessoais, descrita no Anexo B: o material sofre uma primeira leitura, onde elementos similares são identificados.

Em seguida, numa segunda leitura, aqueles elementos são marcados no texto com o auxílio de lápis coloridos.

Numa terceira etapa, as variáveis são identificadas, e os trechos marcados são recolhidos nas tabelas, demonstrando o contexto de ocorrência da variável (ou aspecto) identificada, para cada respondente que mencionou o assunto – aqui, neste caso, aspectos principais levantados pelos professores, em número de sete.

Os atributos sugeridos pelos professores em acréscimo sofreram tratamento de similar ao utilizado na comparação do perfil com os atributos do perfil da pesquisa do CFA, e da comparação com a amostra de perfis de outras escolas, tratamento este descrito na “Nota sobre a classificação de atributos de terceiros e a aceitação de atributos sugeridos”, no final deste Capítulo.

b) Por profissionais de Recursos Humanos de empresas da região da escola onde o método foi aplicado

O processo de validação junto aos profissionais de mercado foi realizado através de entrevistas pessoais, com a utilização de um roteiro que encontra-se no Anexo I.

Foram entrevistados cinco profissionais.

O público consultado consistiu em dois executivos de RH que ocupavam maior cargo da área em empresas multinacionais do setor químico; um executivo de RH também de maior cargo da área em uma empresa de desenvolvimento de tecnologia no setor de telecomunicações; um gerente de desenvolvimento (subordinado ao principal executivo de RH da empresa) de empresa multinacional de

equipamentos de telefonia; e um executivo de uma empresa multinacional do setor consultoria em recrutamento e seleção (*head-hunter*).

A tabulação segue o mesmo princípio geral da validação anterior (com os professores), de análise de conteúdo, e pode ser observada no Anexo J.

A diferença é que, aqui, as perguntas foram mais focadas, de maneira que a tabulação segue o roteiro de entrevistas.

Aqueles comentários mais significativos que não constavam do roteiro original foram tabulados à parte (“questões” 6A e 6B do Anexo J).

2) Adequação a dados não utilizados na construção

a) Pesquisa qualitativa e quantitativa 98/99 do CFA

Descreveremos brevemente os *procedimentos utilizados na pesquisa do CFA 98/99*, para entendimento das diferenças de metodologia entre aquela pesquisa e esta.

O Conselho Federal de Administração realiza periodicamente uma pesquisa junto aos administradores, denominada “Perfil, formação e oportunidade de trabalho do administrador profissional”. Utilizaremos a pesquisa de 98/99, publicada, entre outros lugares, em ANDRADE, CORREIA LIMA ET AL. (1999), e à qual, para facilidade, denominaremos “pesquisa do CFA”.

O objetivo principal da pesquisa do CFA é levantar o “perfil” do administrador profissional brasileiro; entretanto, o termo “perfil”, na pesquisa do CFA, assume um sentido mais amplo, onde fazem parte, além de características profissiográficas, também características sócio-econômicas e organizacionais (cargo, salário etc.).

Não obstante, uma parte relevante da pesquisa do CFA é um perfil profissiográfico, que servirá como parte da validação de nosso perfil, em termos de conformidade com dados não utilizados em sua construção, conforme discutimos em nossa estratégia de validação.

A pesquisa do CFA contou com uma fase qualitativa, onde foram realizadas dinâmicas de grupo com Administradores profissionais (sete grupos), empregadores (nove grupos) e professores universitários (quatro grupos), em seis estados brasileiros (ES, MG, PA, PE, SC e SP). Nesta fase, entre outras informações, foram levantados atributos (“qualidades, competências ou atitudes”) considerados importantes no administrador profissional pelos grupos.

Os pesquisadores não tiveram o cuidado de precisar conceitualmente os tipos de atributos, de maneira que “qualidade”, “atitude” e “competência” seguiram o senso comum das palavras, o que traz imprecisão ao estudo, conforme se poderá observar pela própria lista de atributos levantados.

A seguir, na fase quantitativa, 783 administradores e 300 empregadores foram convidados, através de questionário quantitativo, a ordenar os atributos segundo sua ordem de importância.

O que significa que as diferentes fases da pesquisa do CFA geraram um único conjunto de atributos, com diferentes ênfases na importância relativa entre os atributos, na pesquisa quantitativa junto a administradores e empregadores.

Os 783 administradores formam uma amostra que é o resultado do retorno de questionários válidos frente ao envio de 4900 questionários, para nomes sorteados entre os 89500 administradores cadastrados no CFA.

Assim, ainda que pese o viés resultante da exigência de registro atualizado junto ao CFA, e a falta de reposição dos questionários não recebidos, podemos considerar essa amostra como aleatória.

Apesar dos atributos terem sido validados por amostra aleatória de 783 administradores profissionais, *nessa* análise de equivalência de atributos, na comparação entre os perfis, *é qualitativa*, e portanto subjetiva – o que deve ser levado em consideração na consideração dos percentuais apresentados no capítulo de validação.

No processo de análise, os atributos são colocados numa tabela computadorizada, acrescentando-se campos para classificação dos atributos em termos de nosso conceito de competência, nosso agrupamento de competências no perfil, e equivalência do atributo com algum atributo de nosso perfil.

Em seguida, cada atributo é classificado. Vide “Nota sobre a classificação de atributos de terceiros e a aceitação de atributos sugeridos”, no final deste Capítulo, sobre como a classificação foi efetuada.

O banco de dados resultante serve então à análise, feita com o auxílio do computador, através da aplicação de sucessivos “filtros” para seleção de tipos específicos de atributos a serem analisados. O software utilizado foi o Microsoft Excel©.

São realizados dois testes, aos quais denominamos *teste de cobertura* e *teste de aderência*.

No *teste de cobertura*, analisamos qual a cobertura que nosso perfil oferece em relação ao perfil da pesquisa do CFA – isto é, quanto dos atributos levantados pela pesquisa junto aos profissionais encontra atributos equivalentes em nosso perfil. O teste verifica a “*nostra*” cobertura. Neste teste, os atributos são comparados um a um – um atributo da pesquisa do CFA contra um atributo do perfil obtido pelo Método.

O *teste de aderência* verifica o inverso: qual a cobertura que o perfil da pesquisa do CFA oferece em relação ao nosso perfil.

Para este segundo teste, como nossos atributos obedecem a uma conceituação específica (são escritos em termos de competências de formação), a comparação é feita contra os nossos *agrupamentos* de atributos (e não os atributos individualmente) – isto é, verificamos se o atributo da pesquisa do CFA encontraria um agrupamento onde filiar-se em nosso perfil. Este artifício diminui a formalidade do teste, levando-o mais para o campo da análise de conteúdo.

b) Perfis profissiográficos de escolas de Administração diversas

Os 13 perfis utilizados na validação foram recolhidos ao longo dos dois anos de visitação às instituições de ensino no processo de avaliação de qualidade; junto a representantes destas instituições presentes nos encontros nacionais citados; e ainda junto a escolas internacionais através de visitas de colegas professores a elas.

O uso desse material nesta tese foi gentilmente permitido pelas instituições, exceto nos casos em que o documento era originalmente destinado ao uso público, quando então a solicitação não foi feita.

Para efeito de comparação, os atributos dos perfis sofreram uma padronização, que sempre é um processo subjetivo; por isso, e para efeito de *confiabilidade*, pode-se encontrar os atributos padronizados no Anexo D, e os textos originais das escolas no Apêndice 1, para que possam ser cotados por outros pesquisadores.

A comparação entre perfis e a decisão de equivalência entre atributos dos perfis (bem como a decisão de inadequação, e as outras classificações utilizadas) também é um processo qualitativo, e portanto subjetivo.

A subjetividade é ainda maior justamente pela falta de padronização e documentação na apresentação dos atributos dos perfis, causando ambigüidade na interpretação dos atributos (justamente os tipos de problemas que motivaram nossa pesquisa).

Novamente, para minimizar a subjetividade e fornecer confiabilidade e refutabilidade ao estudo, todas as tabelas utilizadas para comparação no processo de validação encontram-se nos Anexos.

Dado o número de informações envolvidas (a amostra resultou em 222 atributos das 13 escolas), a análise da amostra de perfis de escolas não poderia ter sido realizada sem o auxílio do computador.

O processo de análise dos atributos segue a mesma técnica utilizada para comparação com o perfil da pesquisa do CFA: os atributos são colocados numa tabela computadorizada, acrescentando-se campos para classificação dos atributos em termos de: escola; localização (capital/interior/exterior); Estado da federação (ou cidade estrangeira); classificação original do atributo; nosso conceito de competência; nosso agrupamento de competências no perfil; e equivalência do atributo com algum atributo de nosso perfil.

Em seguida, cada atributo é classificado. Os detalhes da classificação encontram-se no final do Capítulo, sob o título “Nota sobre a classificação de atributos de terceiros e a aceitação de atributos sugeridos”.

O banco de dados resultante serve então à análise, feita com o auxílio do computador, através da aplicação de sucessivos “filtros” para seleção de tipos específicos de atributos a serem analisados. O software utilizado foi o Microsoft Excel©.

Da mesma maneira como foi feito na validação junto à pesquisa do CFA, realizamos dois testes: o *teste de cobertura* e o *teste de aderência*, ali descritos.

Deve-se levar em conta, nesta validação em particular, o problema “circular” que representa o fato de que os perfis utilizados na validação, elaborados por outros meios que não o Método que desejamos testar, sofrerem dos problemas que o Método justamente pretende resolver (apontados no Problema de Pesquisa), o que coloca limitações no grau em que aqueles perfis podem validar o perfil obtido pelo Método.

3) Força de conteúdo (poder de explicação)

Conforme descrito na seção de validação (item iii.2), o teste de força de conteúdo visa verificar se o modelo teórico do modelo “embutido” no Método tem

potencial de explicar realidades outras que não aquelas utilizadas em sua construção⁽¹⁸⁾.

Para este teste, utilizamos a mesma massa de dados do teste anterior: os perfis profissiográficos da amostra de escolas de Administração diversas. Entretanto, o ponto de vista agora é diferente.

No teste anterior, verificamos cobertura e aderência do perfil produzido pelo Método frente aos dados da amostra.

Neste teste, o que é testado não é o perfil produzido pelo Método, mas o modelo conceitual do Método, e seu poder de explicação sobre perfis em geral.

Dividimos o teste do modelo em duas partes: a primeira diz respeito à abrangência do conceito de competência de formação, que é o cerne conceitual do Método, e fornece o formato do Perfil por ele produzido.

A segunda parte testa a estrutura estratificada do modelo, que diz que as variáveis determinantes (bem como os atributos resultantes), estratificam-se em determinantes técnicas, globais, nacionais, regionais, específicas e subjacentes.

Teste do conceito de competências de formação

Para a consecução da primeira parte do teste, verificamos o percentual dos atributos da amostra que puderam ser diretamente comparados com nossos atributos nos teste anterior de cobertura: os atributos “sem defeito”, que puderam ser classificados como “S” (“sim, encontram equivalência em nosso perfil”) ou “N” (“não há equivalente em nosso perfil”).

Estes atributos enquadram-se no conceito de competências de formação, porque puderam ser diretamente comparados aos nossos atributos – e para isso foram antes classificados como Capacidades, Atitudes ou Conhecimentos.

Os demais atributos, por inadequação, por contrariarem algum pressuposto, ou por outro motivo, não se enquadram no conceito.

Note-se que, neste teste, diferentemente do teste anterior, o “defeito” do atributo da amostra torna-se uma inadequação que concorre contra a validação, pois é “defeito” do ponto de vista do modelo que pretendemos validar.

Entretanto, mais de 80% dos atributos puderam ser explicados pelo conceito de competência de formação, fornecendo o *porquê* dos atributos da amostra de perfis possuírem aquela forma, e o *como* eles fazem isto, o que possibilita considerarmos os atributos assim explicados pelo conceito de Competências de Formação.

Teste do modelo estratificado de determinação dos atributos

Na segunda parte do teste, verificamos o comportamento dos atributos da amostra de perfis perante sua classificação segundo o modelo estratificado.

A classificação dos atributos nas categorias do modelo (atributos técnicos, globais, nacionais, regionais, específicos e subjacentes) foi feita em comparação com as respectivas tabelas de determinação, qualitativamente, e portanto sofre viés de subjetividade.

¹⁸ Não é possível a *comparação* do poder explicativo com modelos concorrentes, por falta destes. Assim, testaremos o poder explicativo “absoluto”, frente a uma massa de dados não utilizados na construção do Método.

A amostra de perfis não pode ser considerada aleatória, e portanto as conclusões tiradas sobre ela valem somente para aquela massa de dados, não podendo ser extrapoladas para a população de perfis das escolas de Administração, nem para as escolas de Administração do Brasil.

Entretanto, o teste não exige isto: exige apenas que o modelo explique determinada massa de dados não utilizada em sua construção. Portanto, para este teste, consideramos a massa de dados *a própria população a ser explicada*, e utilizamos técnicas estatísticas para comprovar a aplicabilidade do modelo àqueles – e somente àqueles – dados.

Verificamos que o comportamento dos atributos dos perfis das escolas nacionais da amostra perante a estratificação é bastante coerente, seguindo um padrão determinado, padrão este que difere do comportamento dos atributos dos perfis das escolas estrangeiras e dos atributos do perfil gerado pelo Método.

Uma explicação para este comportamento é fornecida, apoiada em literatura administrativa acadêmica, e reafirmando as hipóteses iniciais do trabalho.

Conclui-se que o modelo é capaz de explicar criticamente o comportamento dos perfis das escolas nacionais da amostra, sendo também validado por este teste.

Nota sobre a classificação de atributos de terceiros e a aceitação de atributos sugeridos

a) Classificação de atributos de terceiros

Os atributos de terceiros que utilizamos no processo de validação (a saber: atributos da pesquisa do CFA; atributos da amostra de perfis de escolas selecionadas; e os atributos sugeridos pelos professores) foram submetidos a um processo de classificação homogêneo que seguiu os seguintes passos:

- a) O atributo é inicialmente tentativamente classificado como Capacidade, Atitude ou Conhecimento;
- b) Em seguida, busca-se localizar qual o agrupamento do *nosso perfil* em que aquele atributo deveria enquadrar-se (caso não se enquadre, ganha um “99”);
- c) Numa segunda etapa, classifica-se a situação de equivalência do atributo frente ao nosso perfil: “S” – há equivalência; “N” – não há equivalência;
- d) Durante as fases a), b) e c), criticam-se os atributos, que podem ser recusados para comparação, sendo classificados como “I” – atributos inadequadamente descritos. Alguns qualificadores não podem ser aceitos como atributos de perfil, pois são inadequados para indicar competências, capacidades; ou mesmo habilidades ou características: por exemplo, “*promover felicidade*”; ou “*inserção do Brasil no mundo*” (o primeiro por atribuir onipotência ao ser humano; o segundo, por sua generalidade excessiva).
- e) Outro grupo de atributos constitui-se em *meios* para o atingimento de uma competência. Esta é uma questão complexa na discussão de perfis, uma vez que sabemos desde SIMON (1979) que os meios e os fins encadeiam-se indefinidamente, sendo cada fim um meio para o atingimento de um fim mais

geral. Estes qualificadores são classificados como “M” – meio para o atingimento de uma competência¹⁹.

- f) Alguns atributos, independente de sua adequação ou não ao conceito de competência, contrariam algum dos pressupostos adotados neste estudo (listados acima, na seção iii.3 da Metodologia): são os “P”.

Assim, para encontrar o atributo equivalente em nosso perfil, verificamos qual a classificação do atributo na tabela: “Ca” para Capacidades, “At” para Atitudes e “Co” para Conhecimentos. Em seguida verificamos o número do grupo no campo “Nosso Agrupamento”.

O atributo equivalente está no agrupamento referente ao número, em nosso perfil (Tabela 2.5a, partes 1, 2 ou 3).

Por exemplo, o atributo (sugerido pelos professores na validação) “*Atenção contínua à gestão da mudança*” foi classificado com “At”, logo é uma atitude; seu agrupamento é 6. Em nosso perfil, o agrupamento 6 do bloco de atitudes é “Olhar para o mundo e para o futuro”. Neste agrupamento encontra-se o atributo “*Sensibilidade para mudanças no ambiente*”, que julgamos equivalente ao atributo sugerido.

b) Aceitação de atributos de terceiros em nosso perfil

Durante o processo de validação, recebemos contribuições importantes, que vieram a adicionar valor ao perfil gerado pelo Método.

Entretanto, nosso Método diferencia-se do processo tradicional por introduzir conceitos, critérios e sistematização. Logo, devemos ter um critério para decidir aceitar ou não um atributo em nossa lista.

Se o atributo é válido e necessário, deveria ter sido gerado pelas tabelas de determinação do Método. Se não o foi, pode ocorrer uma de três hipóteses:

- a) O problema está na má aplicação do Método (isto é, o atributo poderia ser gerado por uma das Tabelas de Determinação, mas não o foi – o que pode ser frequentemente o caso, se considerarmos que é a primeira vez que o Método é aplicado);
- b) Trata-se de uma limitação do próprio Método; ou
- c) O atributo deve ser recusado.

As limitações do Método foram discutidas, e encontram-se principalmente no modelo contingencial, que por este motivo foi complementado com as competências subjacentes.

Portanto julgamos que nosso Método já está pleno de fontes geradoras de atributos, e que novas fontes o descaracterizariam.

De maneira que aceitamos em acréscimo apenas os atributos que puderam ser considerados como “esquecidos” pela aplicação do Método. Portanto, para ser aceito,

¹⁹ Este critério de rejeição é baseado no 4º. princípio básico para a construção de uma medida de competência, de MCCLELLAND (1973), reproduzido na Seção 1.1.2. Aceitamos em nosso perfil “atributos-meio” para o atingimento de Competências apenas nos casos dos atributos subjacentes, que são aqueles que constituem-se em requisitos do comportamento competente, de acordo com a definição de competência adotada.

o atributo deve poder ser gerado por alguma Tabela de Determinação, sendo fruto de algum fator determinante conhecido.

Caso contrário, a inclusão do atributo foi recusada.

Este foi o critério utilizado para aceitar-se novos atributos em todo o processo de Validação: nas sugestões dos professores; nos atributos “N” da pesquisa do CFA e nos atributos “N” da amostra de perfis de escolas escolhidas.

Nessas ocasiões, fizemos o caminho inverso nas Tabelas de Determinação, para ver se alguma variável determinante daquele atributo pudesse justificar o porquê de sua inclusão.

Assim, cada atributo incorporado tem sua variável determinante indicada em tabela própria, na Seção de Validação em que a inclusão foi discutida.

Finalmente, a Tabela 5.1a traz o perfil ajustado, com todas as contribuições aceitas já incorporadas.

1. O MÉTODO PROPOSTO

"Muito pouca gente, por exemplo, discutiria o fato de que um diretor geral precisa ser um bom juiz, saber tomar decisões, possuir a habilidade de conquistar o respeito dos outros e todas as outras condições por demais conhecidas que todo administrador porventura possa relacionar. Mas basta que se examinem os administradores bem sucedidos em qualquer empresa para ver como suas qualificações pessoais variam enormemente numa lista ideal de virtudes executivas." STRYKER, 1954 (*apud* KATZ, 1986)

1.1 A Questão das Competências

A primeira coisa a ser estabelecida na metodologia de construção do perfil é a linguagem em que o perfil será escrito. Reza a dialética que a forma está relacionada com o seu conteúdo, e a construção de um perfil profissiográfico não foge a esta regra.

Se entendêssemos, hipoteticamente, que um perfil para finalidades educacionais devesse ser descrito em termos de habilidades físicas, tenderíamos a desenvolver no aluno tal perfil através de um trabalho de adestramento, e teríamos, no melhor caso, um egresso formado nestes termos – fisicamente hábil.

Se quisermos formar um egresso à altura dos desafios que a complexidade impõe à Administração nesta virada de século, deveremos descrevê-lo apropriadamente, com uma linguagem que traga em seu interior a correspondente complexidade. Conforme veremos neste desenvolvimento inicial, nosso perfil deverá atender demandas complexas.

LAWLER III (1994) afirma que o enfoque em *habilidades*, no sentido de uma série de requisitos técnicos desenhados *a partir do posto de trabalho* não pode mais servir às organizações modernas. Pois a idéia de uma série de tarefas fixas e pré-determinadas, oriunda do taylorismo, não mais atende às demandas de uma organização do trabalho complexa e mutável do mundo globalizado:

“A popularidade das abordagens baseadas em cargos [*job-based*] pode ser rastreada até a era da administração científica quando o trabalho de Frederick Winslow Taylor fez muito para o desenvolvimento da idéia de que cargos [*jobs*] podem ser estudados, especificados, e que os métodos de trabalho para sua desincumbência podem ser melhorados e racionalizados. A evolução do enfoque burocrático carregou consigo a idéia de cargos (...) Isto levou à racionalização e desenvolvimento de hierarquias, cargos de linha e de staff, métodos de avaliação de cargo, e a toda uma abordagem organizacional que repousa sobre a idéia de indivíduos ocupando cargos.” (LAWLER III, 1994:np)

LAWLER III argumenta que este enfoque é datado, e torna-se obsoleto diante das mudanças no ambiente de negócios, a saber:

- a) a mudança na *natureza do trabalho*, que mudou de atender a conformidades fixas da produção de massa, baseada em uma habilidade determinada, buscando a eficiência como diferencial competitivo, para

uma demanda de adaptabilidade e capacidades múltiplas, para atender a uma demanda de constantes inovações.

- b) A *competição global* que trouxe impactos como o movimento pela qualidade, o acréscimo de serviços aos produtos, em suma, uma quantidade significativamente maior de valor que se espera que os indivíduos adicionem ao produto, exigindo um trabalhador que possua mais fontes deste valor.
- c) As *mudanças organizacionais* necessárias à adaptação das organizações ao ambiente que muda mais e mais rápido do que no passado, impedem que os cargos sejam rígida e detalhadamente descritos *a priori*, necessitando de uma abordagem ao mesmo tempo mais ampla, flexível e complexa.
- d) A *estrutura organizacional* evoluiu no sentido de seu achatamento, o que acarreta a necessidade de um maior senso de responsabilidade e comprometimento por parte do trabalhador.

Por todas estas alterações no mundo do trabalho, a descrição fechada de habilidades não é mais útil na administração dos recursos humanos de uma empresa do início do Séc. XXI, que adiciona conhecimentos em rápida evolução a produtos extremamente diversificados, através de tecnologia também em rápida mutação, para depois distribuí-los em mercados mundiais sob concorrência global.

Em tais condições, o autor afirma que as organizações deverão competir não através de produtos, mas através de competências (organizacionais), e que deverão atrair e desenvolver pessoas com combinações específicas de capacidades complexas para atender às suas *core-competences* (competências-chave).

Esta abordagem de competências deverá guiar o desenho do trabalho, a seleção, o pagamento, o treinamento e o desenvolvimento da carreira deste novo tipo de trabalhador, o que, amarrado às necessidades de competências organizacionais, consistem o que se denomina administração estratégica de recursos humanos.

Com esta visão americana concorda o francês ZARIFIAN (1996). ZARIFIAN critica o mau uso do termo competência na França, quando, de dentro do “*referencial do emprego*” – ao invés de descrever-se as competências de um indivíduo, descreve-se, neste referencial, os atributos de um cargo. Esta abordagem, afirma, é coerente com uma visão taylorista e burocrática de organização do trabalho, onde se busca a rotina para a eficiência.

Para o francês, a “modernização” das empresas ocorre: a) a partir da ampliação do referencial do emprego para o trabalho em equipe, possuindo esta uma qualificação coletiva para a consecução das tarefas; b) pela introdução de critérios de responsabilidade e autonomia, tendo em vista a necessidade cada vez maior de contar-se com a iniciativa do trabalhador para a resolução de problemas, e c) pela necessidade de inovação, quando as tentativas de descrição de atribuições apriorísticas entram em crise.

Portanto, diante do aumento da complexidade do trabalho, e da necessidade de confrontação entre normas de trabalho escritas e necessidades efetivas e reais de produção, as competências devem assumir um caráter de *responsabilidade individual, comprometimento* com o trabalho, e exercício sistemático de reflexão no trabalho, isto é, uma “atitude social” antes do que uma série de conhecimentos profissionais.

Esta visão da transformação das demandas da situação de trabalho na produção pós-fordista junto à qualificação do trabalhador parece consensual entre os autores que se ocuparam do assunto, inclusive em trabalhos de campo – como p. ex.: BRUNO (1996); CASALI (1997); DELUIZ (1995); FERRETTI (1994); SOARES (1990).

Não obstante, o contraponto entre LAWLER III e ZARIFIAN neste tópico não é fortuito. Como veremos abaixo, o desenvolvimento do conceito de competência foi, de seu início até hoje, um “diálogo” – inacabado – entre franceses e americanos⁽²⁰⁾.

Antes, porém, do conceito de competência existir para ir ao encontro das necessidades complexas da organização moderna, muito se teve que aprender sobre habilidades e inteligência humana.

1.1.1 A medida das habilidades humanas

O debate das capacidades humanas deve ser precedido de uma sucinta discussão acerca do vocabulário envolvido. Os autores que primeiramente ocuparam-se do assunto referiram-se a *aptidões* e *capacidades*. O primeiro termo é descrito pela Psicologia como:

“... substrato constitucional de uma capacidade, preexistindo a esta, e que dependerá do desenvolvimento natural da aptidão, da formação educativa e do exercício. Apenas a capacidade é que pode ser objeto de avaliação direta, já que a aptidão constitui, unicamente, uma virtualidade.” PIÉRON (1995:39)

PIÉRON afirma ainda que *ability* (o termo correspondente em Inglês) não distingue aptidão de capacidade. MIRABILE (1997), tratando de competências, afirma que *ability* refere-se a um *talento* que, apesar de poder ser aprendido ou melhorado, conta com uma predisposição natural. BARROS SANTOS (1978), em linhas gerais, concorda com esta conceituação, relacionando aptidão com capacidade:

“Poderíamos admitir aptidão [como sendo] a facilidade natural para determinado gênero de atividade e que depende de muitos fatores para transformar-se em *capacidade* real e efetiva. (...) Capacidade, por outro lado, é uma condição adquirida, fruto ou não de uma aptidão; é mais ou menos instável, conseguida mediante aprendizagem e treinamento adequado. A aptidão é agradável no uso, duradoura, precoce e tende a desenvolver-se com o exercício; a capacidade necessita de treinamento constante para manter-se, é de desenvolvimento limitado e nem sempre produz satisfação.” (BARROS SANTOS, 1978:63)

Cabe registrar que NAVILLE (1975), rejeita a afirmação de que a aptidão seja um fator inato, sendo esta, na realidade, moldada pela divisão social do trabalho (como outras disposições orgânicas do homem), não sendo, portanto obra da “Natureza”, mas de uma estrutura social determinada.

Outros termos correlatos importantes são *habilidade* (em Inglês, *skill*), e *conhecimento*, que MIRABILE (1997) caracteriza, respectivamente, como “*demonstração de um talento particular*”, e “*o que as pessoas necessitam saber para estar aptas a desempenhar uma tarefa*”.

²⁰ “Diálogo” no sentido metafórico, pois, na verdade, os autores americanos e franceses ignoram-se mutuamente em suas bibliografias.

Pelo uso do termo *demonstração*, entendemos que MIRABILE quer incluir habilidade no rol dos comportamentos observáveis, que efetivam e colocam em prática sem nenhuma dúvida, as aptidões e capacidades. Com o *particular*, quer ressaltar que, ao contrário de uma aptidão, que é genérica, a habilidade realiza-se numa atividade definida e bastante específica. Por exemplo, a aptidão numérica pode desenvolver-se numa habilidade (dentre outras) para a Matemática Financeira.

Com relação ao *conhecimento*, observe-se sua independência em relação à aptidão e à capacidade (mas não quanto à habilidade): em termos de tarefas específicas, há que se adicionar uma tecnologia definida, uma teoria já desenvolvida, relações de causa-e-efeito não triviais, informações culturais e outros tipos de conhecimento, sem o que a atividade não pode ser exercida. Nota-se que, conforme a crítica de LAWLER III, a habilidade *pressupõe* uma tarefa determinada, descrita em função de um cargo específico. Serve, portanto, ao mundo das coisas certas e sabidas de antemão – e não ao mundo da incerteza e da complexidade.

O conceito de *competência*, propriamente, é objeto deste Capítulo, e será discutido mais adiante.

De acordo com BARROS SANTOS (1978), as aptidões têm sido tradicionalmente classificadas em sensoriais, motoras e mentais. As primeiras referem-se ao comportamento neuromuscular; as segundas, à mobilidade do corpo em geral; e as terceiras tratam das inteligências. É neste terceiro grupo que reside nosso interesse.

Em 1904 o Ministro da instrução Pública da França encomenda a Alfred Binet (e seu colaborador Theodore Simon) um teste padronizado para distinguir crianças portadoras de deficiências mentais, para que fossem atendidas por instituições apropriadas (e não pela rede de ensino convencional). A dupla, baseada no amplo material estatístico acumulado em anos de pesquisa, elaborou uma bateria de testes progressivamente mais difíceis, cujos níveis de resultado correspondiam a uma média de idade (por exemplo, era esperado que uma criança de cinco anos saudável respondesse corretamente os quinze primeiros testes).

Pouco depois, o psicólogo alemão William Stern desenvolve o conceito de QI, baseado no mesmo pressuposto do desenvolvimento das aptidões de acordo com a idade. Stern percebe que a defasagem com relação à média tem um significado diferente em cada idade⁽²¹⁾, e propõe um índice relativo: o Quociente de Inteligência é a razão entre idade mental (medida pelo teste comparativamente à média de uma população de referência) e a idade cronológica⁽²²⁾.

Segundo HERRNSTEIN (1975), o problema da medição da inteligência aparece nos EUA durante a Primeira Guerra Mundial. Desde esta época, os testes de inteligência e outros testes correlatos têm sido usados na seleção de recursos humanos para finalidades diversas, buscando substituir os critérios tradicionais de seleção, como família, classe social ou condição econômica (a tese de HERRNSTEIN é

²¹ Por exemplo, uma criança de quatro anos com um ano de defasagem em relação à média (isto é, com inteligência equivalente a três anos de idade) está mais atrasada que uma criança de treze anos com a mesma defasagem de um ano.

²² O número obtido pela divisão é multiplicado por cem, como um percentual, para eliminar-se os decimais. Assim, uma criança com QI igual a 100 está exatamente na média da população de referência (idades mental e cronológica coincidem); uma criança com QI abaixo disto encontra-se defasada, e acima de 100 a criança tem uma idade mental superior à média. O conceito aplica-se a crianças até determinada idade, pois a inteligência (medida desta maneira) não cresce na proporção dos anos até a idade adulta e depois.

justamente que a medição de habilidades como critério de seleção é um dos pivôs da meritocracia).

Em termos generalíssimos, podemos dizer que a avaliação das capacidades humanas evolui impulsionada por necessidades extremamente pragmáticas, educacionais e de seleção de recursos humanos, de maneira tal que o *modus operandi* das medições sobrepuseram-se a uma reflexão mais profunda sobre o objeto a ser medido: apesar das medições, o conceito de inteligência sempre foi controverso.

Além deste problema, a medição da inteligência avançou com uma velocidade muito superior ao correspondente desenvolvimento da Psicologia, da Neurologia e da Cibernética, não tendo podido, em suas bases mais remotas, aproveitar contribuições destas disciplinas.

O fato é que, durante muito tempo, testes do tipo QI foram largamente utilizados, tanto na escola quanto na administração de recursos humanos. Embora críticas às medições tenham acompanhado cada passo de seu desenvolvimento, desde o Século XIX, apenas recentemente estes conceitos encontram um substituto prático nas empresas.

1.1.2 O Conceito de Competência nos autores americanos

“A difference which *makes* no difference is no difference.” William James

Competência ao invés de inteligência

Em 1973, MCCLELLAND publica um artigo denominado "*Testing for competence rather than for 'intelligence'*"⁽²³⁾, que hoje é referência para quase tudo o que se escreve, nos EUA, sobre competências.

MCCLELLAND afirma que os testes de inteligência haviam-se tornado um “movimento de sucesso”, pelo seu tamanho, influência e lucratividade. Segundo argumenta, com sua utilização como porta de entrada para diversos níveis escolares, notadamente o terceiro grau (*college*), este teste praticamente determinava as chances de um rapaz ou moça avançarem nos seus estudos⁽²⁴⁾.

MCCLELLAND discute que um tal poder de discriminação deve ser apoiado em validade científica, isto é, evidência empírica de que o teste mede aquilo que se propõe a medir – a saber, inteligência.

Questionando os experimentos de validação do teste, MCCLELLAND verifica que estes consistiam no estabelecimento de correlação entre o desempenho no teste e o desempenho escolar do testando. O raciocínio desta validação é de que os indivíduos que atingiram altos escores no teste de QI realmente são mais inteligentes, uma vez que têm as melhores notas na escola.

MCCLELLAND questiona tal procedimento argumentando que os testes escolares são similares ao teste de QI:

²³ Testar competência ao invés de 'inteligência'.

²⁴ MCCLELLAND ficou conhecido na Administração pelos seus estudos sobre motivação, particularmente o conceito de *Necessidade de Realização* e sua respectiva medida (nAch), bem como a relação desta necessidade com o poder nas organizações. (Cf . FRITZPATRICK, 1994; STONER E FREEMAN, 1985).

“Os jogos que se exige que as pessoas joguem nos testes de atitude são similares aos jogos que os professores exigem na sala de aula. De fato, muitos dos testes originais de Binet foram tomados de exercícios que professores utilizavam em escolas francesas.” MCCLELLAND (1973:1).

Um dos principais usos do teste de Binet pelo governo francês foi justamente a previsão de ajustamento escolar; e este era o uso do teste nos EUA, quando MCCLELLAND inicia suas críticas. Ora, para tal utilização, não se pode dizer que há algo de errado com o teste. O problema começa quando se pretende, através dele, *medir inteligência*. Neste caso, um tal procedimento de validade sofre de petição de princípio, e não prova nada. De mal similar, ainda segundo MCCLELLAND, sofria o próprio conceito de inteligência, que, na prática, era considerado aquilo que o teste de QI era capaz de medir. O que, então, está o teste de QI medindo?

MCCLELLAND vai atrás de correlações entre as notas escolares e “comportamentos relevantes”. O resultado é que *não há correlação entre notas escolares e sucesso profissional* (embora haja correlação entre possuir diploma e sucesso profissional, e “bom nome” da escola e sucesso profissional), por exemplo. Tampouco existe correlação entre habilidades específicas (como destreza manual, e diversas atitudes particulares medidas por testes específicos) e o sucesso na profissão que, em tese, deveria utilizar-se de tais habilidades. Algumas pesquisas importantes inclusive encontraram correlações negativas²⁵! As pesquisas que apresentam alguma correlação positiva terão uma característica especial, discutida mais adiante: são baseadas em critérios obtidos por amostra de comportamentos reais, e bastante específicos – embrião das atuais *competências*.

MCCLELLAND reafirma então uma crítica comum aos testes de QI que é a de discriminar níveis socioeconômicos (ao invés de discriminar inteligência). O autor toma uma pesquisa que afirma ser “bastante representativa de resultados nesta área”, que resume na Tabela que reproduzimos abaixo (Tabela 1.1.2a).

Nota-se o forte relacionamento entre classe social e QI, e entre QI e acesso ao nível superior (este último deveria ser óbvio de se esperar, dado o uso do teste de QI como critério de seleção para faculdades nos EUA na época). Mesmo assim, salienta MCCLELLAND, os indivíduos de alto QI de baixo nível socioeconômico têm menos acesso à faculdade que seus colegas de alto QI e alto nível socioeconômico. Desta maneira, argumenta, até o uso “clássico” do teste de QI (preditor de sucesso escolar) é questionável.

²⁵ MCCLELLAND cita Thorndike, R. L. e Hagen, E.: *10,000 careers*, New York, Wiley, 1959 (*apud* MCCLELLAND, 1973), que encontraram correlação negativa entre destreza nos dedos e sucesso na carreira de dentista.

Tabela 1.1.2a – “Número de estudantes de vários QI e último ano do 2o grau, e percentual que subseqüentemente foi para a faculdade.”

QI	STATUS SOCIOECONÔMICO			
	ALTO	% PARA A FACULDADE	BAIXO	% PARA A FACULDADE
<i>Alto</i>	51	71	57	23
<i>Baixo</i>	33	18	96	5

Nota: $\chi^2=11,99$; $p<0,01$; correlação tetracórica estimada $r =0,35$.

Fonte: traduzida de McClelland (1973:5)⁽²⁶⁾.

MCCLELLAND conclui que a medida perde sua finalidade ao alçar um nível de generalidade muito grande, tornando-se por demais abstrata.

Fundamentalmente, a preocupação de MCCLELLAND é conseguir prever comportamentos que gerem resultados práticos socialmente úteis – como performance no trabalho e sucesso profissional. A medida correta seria obtida pela especificação daquilo que realmente se quer saber do indivíduo, através da amostragem do comportamento relevante em outros indivíduos bem sucedidos, tomados como padrão.

"Aqui estamos no território seguro e incontroverso do uso de testes que se têm como critério amostras de comportamento real (*criterion samples*). Mas isto está longe de anunciar a inferência de que há um fator de habilidade geral que habilita uma pessoa a ser mais competente em qualquer coisa que tente fazer. A evidência é de que este fator de habilidade geral esteja fortemente contaminado pelo poder daqueles no topo da hierarquia social que insistem que as habilidades que eles possuem são aquelas que indicam uma capacidade superior de adaptação." (MCCLELLAND, 1973:7).

Por exemplo, ao invés de buscar saber se alguém possui "*raciocínio numérico*", o interessado deveria perguntar-se para que desejaria que o testando tivesse tal qualidade – digamos, para comparar os índices financeiros de dois Balanços Patrimoniais. Então dever-se-ia buscar saber, *diretamente*, se o indivíduo possui tal conjunto de habilidades específicas – submetendo-o efetivamente aos balanços e seus índices. As habilidades medidas devem traduzir-se num *resultado* social prático, que MCCLELLAND denomina *competência*. Neste artigo, ele não se preocupa formalmente em definir o termo, que mais tarde ganharia notoriedade. Adiante discutiremos as várias definições de competências, e tomaremos uma para trabalhar.

Sintetizando sua proposta, MCCLELLAND estabelece seis princípios básicos para a construção de uma medida de competências que seja útil e válida. Estes princípios são resumidos abaixo:

1. *O melhor teste é a construção do critério por amostragem (criterion sampling)⁽²⁷⁾.* MCCLELLAND diz que, se você deseja saber quão bem uma pessoa dirigirá um

²⁶ MCCLELLAND adaptou o quadro acima dos resultados da pesquisa de Havighurst, Bowman, Liddle, Matthews e Pierce, em Havighurst, R. J. et al.: *Growing up in the river city*, New York, Wiley, 1962 (*apud* MCCLELLAND, 1973). (A correlação original – e as estatísticas do quadro – ocorreram entre o No. de alunos do último ano do segundo grau e seus QIs; MCCLELLAND mostra os números agrupados). Registre-se que em nossa pesquisa bibliográfica sobre competências, bastante extensa, não encontramos uma única objeção sequer aos argumentos de MCCLELLAND.

carro, amostre esta habilidade dando-lhe um teste de direção. Isto significa não se ater a lápis e papel na hora de estabelecer medições, nem ficar confinado a um escritório, mas buscar o desempenho real onde ele acontece.

2. *O teste deve ser desenhado de maneira a refletir as mudanças no aprendizado individual.* O teste de habilidades genéricas procura qualidades invariantes na capacidade mental do indivíduo. Se um curso universitário ou a experiência profissional não devem alterar tal habilidade, é de se perguntar para que ela serve.
3. *O modo de melhorar a característica testada deveria ser público e explícito.* O que é exatamente o oposto do que se faz num teste de QI. MCCLELLAND argumenta que a trapaça na avaliação da habilidade é tão maior quanto esta se distancia de um critério obtido por amostragem de comportamentos reais.
4. *Os testes deveriam avaliar competências envolvidas em resultados práticos da vida (clusters of life outcomes).* Embora obedecendo aos demais critérios, habilidades por demais específicas (como "medir ângulos") resultariam em descrições (ou avaliações) muito longas, formadas por miríades de pequenas habilidades, para poder fornecer interesse prático. Mais interesse há em medir conjuntos de habilidades que traduzam um resultado prático – isto é, medir *competências*. (v. Quadro 1.1.2a)
5. *Os testes deveriam envolver comportamentos operantes tanto quanto os respondentes.* Um teste que envolver apenas um comportamento de escolha a alternativas não conseguirá prever comportamentos operantes⁽²⁸⁾, que produzem resultados práticos de interesse.
6. *Os testes deveriam amostrar padrões de pensamento operante para conseguir o máximo de generalidade a vários resultados de ação.* Para combater a tendência em pulverizar o comportamento em unidades mensuráveis, porém muito específicas, pode-se pesquisar padrões de pensamento que representem gamas mais abrangentes de comportamentos. (v. Quadro 1.1.2a para exemplos).

O Quadro 1.1.2a, abaixo, resume os exemplos com que MCCLELLAND ilustrou sua idéia de competência em 1973.

FITZPATRICK (1994) alerta-nos para o fato de que as idéias de MCCLELLAND são polêmicas na Psicologia (mormente na Psicometria), e que críticos na Administração propõem métodos alternativos de se levantar as competências reais dos profissionais (abraçando, portanto, a idéia de amostragem de comportamento).

Não obstante, é neste referencial que a literatura técnica sobre competências baseia-se hoje nos EUA (p. ex.: MIRABILE, 1997; MCLAGAN 1996; 1997; O'NEILL E DOIG, 1997; SPENCER E SPENCER, 1993 – embora estes trabalhem diretamente com MCCLELLAND; e BOYATZIS, 1982).

²⁷ Construir um critério por amostragem significa tomar uma habilidade específica extraída de um comportamento real, de uma pessoa real em uma situação determinada: "Se você quer testar quem será um bom policial, vá descobrir o que um policial faz." (MCCLELLAND, 1973:7).

²⁸ Comportamento respondente é aquele caracterizado por uma resposta a um estímulo, é "contingente" ao estímulo; operante é aquele que envolve um complexo de operações sobre o ambiente para gerar *conseqüências*, é "contingente" à resposta (SKINNER, 1994:68-74). No caso, MCCLELLAND quer contrapor o comportamento estimulado por testes de QI ao comportamento mais complexo que tem como conseqüência gerar resultados práticos.

Apóiam-se nestas idéias, ainda, trabalhos sobre competências específicas de administradores, dirigentes, profissionais preparados para o futuro, gerentes de áreas funcionais particulares; e outras aplicações empresariais das competências (como recrutar e administrar pessoas e planejar carreiras através de competências); seja para orientação de empresas, seja para consultorias, seja para escolas de negócios (p. ex.: BOYATZIS, 1982; SPENCER E SPENCER, 1993; HARDY, 1992; BATTISTELLA E WEIL, 1996; MCLAUGHLIN, 1996; SOROHAN, 1996; BOUDEAUX, 1997; KOSHANSKI, 1997. LAWLER III, 1996 opõe-se ao critério de competências para sistemas de pagamento, mas utiliza-se do mesmo referencial; HOFRICHTER E SPENCER, 1996, rebatem as críticas de LAWLER III; e muitos outros).

Quadro 1.1.2a – Exemplos de competências segundo MCCLELLAND (1973).

- a) *Habilidades de Comunicação*. Muitos trabalhos e a maior parte das situações interpessoais requerem que a pessoa seja apta a comunicar acuradamente por palavras, aparência, ou gestos, suas intenções ou o que quer que seja feito.
- b) *Paciência*, ou demora de resposta, como os psicólogos a chamariam, é uma característica humana que parece ser essencial para muitos resultados práticos da vida. Por exemplo, é desejável para muitas ocupações em serviços, onde as necessidades e demandas dos clientes podem ser irritantes.
- c) *Estabelecer metas razoáveis*. Em muitas situações da vida, é claramente preferível a estabelecer metas tanto elevadas quanto baixas demais, que freqüentemente levam ao fracasso.
- d) *Desenvolvimento do ego*. Muitos pesquisadores têm percebido que existe um tipo geral de competência a qual desenvolve-se com a idade, em um nível mais alto nalgumas pessoas do que em outras. Critérios por amostragem foram estabelecidos no sentido de que uma pessoa nos estágios iniciais tem um padrão de pensamento de tipo passivo e conformista, enquanto que nos estágios finais toma iniciativa em nome de outros (amostragem recolhida em testes de apercepção temática – TAT⁽²⁹⁾). Um treinamento desenhado para desenvolver o senso de iniciativa produziu resultados que foram sensivelmente refletidos neste teste.

Fonte: adaptado de MCCLELLAND (1973:10-11)

As definições americanas de competência

MCLAGAN (1997) discute a variedade de definições do termo, que pode referir-se a tarefas ou a atributos das pessoas que executam as tarefas; a autora propõe uma tipologia, que é condensada no Quadro 1.1.2b, abaixo.

Esta taxionomia é abrangente, ao menos no que diz respeito à discussão realizada em periódicos americanos. Com o aprofundamento da discussão, mais adiante, outros elementos irão surgir. MIRABILE (1997), por exemplo, define textualmente competência como:

“Esta é um conhecimento, habilidade, aptidão ou característica associada com alta performance no trabalho, como resolução de problemas, pensamento analítico, ou liderança. Algumas definições de competências incluem motivações, crenças e valores.” MIRABILE (1997:np).

²⁹ Teste psicológico projetivo em que a pessoa é colocada diante de pranchas padronizadas, e convidada a contar uma história a partir de cada figura.

Quadro 1.1.2b – Taxionomia de competências segundo MCLAGAN.

<i>n</i>	Tipo de definição do termo	Descrição
1	Competências de tarefa (<i>Task competencies</i>)	Tarefas do trabalho e atividades. Ex.: “Analisar demonstrativos financeiros.”
2	Competências de resultados (<i>Result competencies</i>)	Descreve-se a competência adicionando-se a palavra “habilidade de” a um resultado. Ex.: “Habilidade de gerar lucros”.
3	Competências de produtos (<i>Output competencies</i>)	A palavra “habilidade de” precede um produto, isto é, algo que uma equipe produz, provê ou entrega. Ex.: “Habilidade de produzir análises de projetos.”
4	Competências de habilidades, conhecimentos e atitudes (<i>Knowledge, Skills and Attitude – KSA – competencies</i>)	Neste caso, unem-se um nível cognitivo (ex.: conhecimentos de engenharia eletrônica), um nível processual (ex.: habilidade de ouvir), e um nível afetivo, composto por atitudes, valores, orientações e comprometimentos (ex.: integridade, realização).
5	Diferencial de performance superior (<i>Superior-Performance Differentiator</i>)	Lista de competências que pessoas de performance superior possuem, que as outras pessoas não possuem. Habitualmente, este tipo de busca encontra aptidões apoiadas em inteligência e personalidade. Estas são discernidas em candidatos através de testes; é o problema que MCCLELLAND quer resolver com sua metodologia.
6	Feixes de atributos (<i>Attribute bundles</i>)	Atribuições complexas que envolvem em seu interior tarefas, resultados, produtos, conhecimentos, atitudes, de uma forma híbrida. Ex.: “Liderança”, “Resolução de problemas” ou “Tomada de decisões”.

Fonte: Adaptado de MCLAGAN (1997).

A definição de MIRABILE (1997) pode ser considerada uma combinação dos elementos das definições 4 e 5 do Quadro 1.1.2b.

Além disso, noutro trabalho MCLAGAN afirma:

“As definições [de competência] podem assumir muitas formas, incluindo explicações, descrições, analogias, e exemplos. Selecionar uma competência é simples se considerarmos que uma competência é invisível exceto através de comportamentos que a reflitam. Podemos conhecer uma competência através de suas aplicações em testes, em crises, no trabalho, e assim por diante.” (MCLAGAN, 1996:np).

Isto é, a descrição das competências, seja pelo seu caráter incipiente na teoria administrativa, seja pelo caráter pragmático de sua aplicação por profissionais que necessitam resolver problemas práticos, mas, principalmente, pela complexidade da realidade que o termo tem que representar, acaba assumindo freqüentemente a forma de feixe de atributos de características distintas, arrolado de maneira a descrever o que se espera que alguém seja capaz de fazer ou faça efetivamente.

Resta nesta categorização uma diferença fundamental, que é aquela que separa os atributos presentes em qualquer profissional de determinada categoria (por exemplo, a capacidade de desenhar de qualquer arquiteto, ou a habilidade motora de qualquer atleta), dos atributos presentes apenas nos profissionais de performance superior (por exemplo, as características peculiares aos arquitetos de sucesso, ou aos atletas campeões).

Ou seja, a presença da variável *performance*, “embutida” na conotação da palavra competência (usualmente chamamos de “competente” ao profissional de performance superior), aumenta a complexidade da discussão.

MIRABILE (1997) separa essas duas categorias chamando a primeira de *competência*, e a segunda de *modelo de competências (competency model)*:

“Este termo [modelo de competência] descreve o resultado das análises que diferenciam as pessoas de alta performance daquelas de baixa e média performances. Modelos de competências são representados em diferentes formatos, dependendo dos métodos utilizados na coleta de dados, necessidades do usuário, e os vieses particulares das pessoas que criam o modelo.” MIRABILE (1997, np).

Tal distinção (competência para a performance “simples” *versus* competência para a performance superior) também é salientada por BOYATZIS (1982) e SPENCER E SPENCER (1993), com outra nomenclatura. Nestes dois textos, a performance “efetiva” (mínima aceitável) é atingida se o executor possui o “limiar da competência” ou “competência mínima” (*threshold competence*); e (apenas em SPENCER E SPENCER) a performance superior é atingida pelos que possuem as “competências diferenciadas” (*differentiating competencies*).

Estes autores são usuários da metodologia de MCCLELLAND para levantamento das amostras reais de comportamentos, como critérios de competências de performances superiores. Suas pesquisas permitem-nos aprofundar a discussão do conceito de competência.

A conceituação estabelecida por BOYATZIS (1982) e SPENCER E SPENCER (1993), embora guardem algumas diferenças, são bastante parecidas. BOYATZIS está especificamente preocupado com as competências *do administrador*. Ele empresta sua definição de KLEMP⁽³⁰⁾:

“Competência é ‘uma característica subjacente [*underlying characteristic*] de uma pessoa que resultam numa performance efetiva e/ou superior numa tarefa.” (KLEMP *apud* BOYATZIS, 1982:21)

BOYATZIS insere a discussão de competências no interior de uma discussão de “performance efetiva” (do administrador), o que é importante para entender as relações de causalidade que estabelece entre as competências e a performance efetiva⁽³¹⁾. Para ele, a “ação ou comportamento específicos” (para a performance efetiva) é a intersecção ou encontro de três grupos de variáveis, a saber: as competências individuais, as demandas da tarefa, e o ambiente organizacional, conforme expresso pela Figura 1.1.2a, abaixo.

O que significa que, para o autor, a competência individual tem uma relação de causalidade com a performance efetiva, mas a competência não é a única causa,

³⁰ KLEMP, G. O., JR.: *Job competence assessment, Report to the National Institute of Education*, Washington, 1980 *apud* BOYATZIS (1982).

³¹ “Performance efetiva de uma tarefa [*job*] é o atingimento de resultados específicos (...) requeridos pelo cargo [*job*] através de ações específicas, enquanto se mantém ou se é consistente com as políticas, procedimentos e condições do ambiente organizacional.” (BOYATZIS, 1982:12).

podendo ser desperdiçada pela falta das demais condições. BOYATZIS explica seu modelo:

“A componente de demanda do cargo [job] revela primeiramente *o que* se espera que a pessoa realize no cargo [job]. O componente do ambiente organizacional revela alguns aspectos do que se espera que a pessoa realize no cargo, mas em primeiro lugar revela *como* se espera que a pessoa atenda aquelas demandas. A componente das competências individuais revela o que uma pessoa é capaz de fazer; revela *por que* ele ou ela pode agir de determinadas maneiras.” (BOYATZIS, 1982:16)

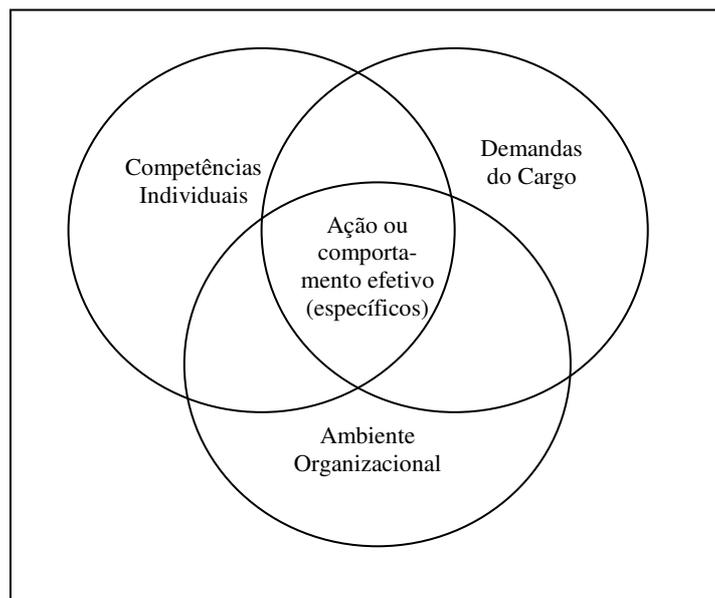


Figura 1.1.2a – Modelo de performance efetiva. Fonte: Boyatzis, 1982:13.

Características Subjacentes às Competências

Com relação à definição da competência individual, BOYATZIS detalha as características subjacentes em *motivos*, *traços pessoais (traits)*, *auto-imagem*, *papel social* e *habilidades*. Estes elementos e suas definições aproximam-se bastante dos elementos arrolados por SPENCER E SPENCER (1993), e serão discutidos mais abaixo (v. Quadro 1.1.2d); à exceção do *papel social*, que estes últimos deixam de lado³². Para BOYATZIS, *papel social*...

“...refere-se à percepção que uma pessoa tem de um conjunto de normas sociais de comportamento que são aceitáveis e apropriadas nos grupos sociais ou organizações à qual pertence.” (BOYATZIS, 1982:30).

Enquanto que *auto-imagem*...

“...refere-se à percepção que uma pessoa tem de si mesma, e a avaliação dessa imagem. (...) Auto-imagem é portanto não apenas um conceito do eu mas uma

³² Lembramos que BOYATZIS (1982) está especificamente preocupado com a profissão do administrador, enquanto que SPENCER E SPENCER (1993) fazem um estudo mais genérico, abrangendo outras profissões.

interpretação e rotulação da imagem num contexto de valores. Estes valores e os julgamentos deles resultantes podem ter raízes nas crenças passadas ou correntes do indivíduo, ou crenças sustentadas e adotadas por pessoas no ambiente dentro do qual aquele indivíduo mora e trabalha.” (*idem*, 30-31)

Como estas características são importantes para o administrador, retratamos no Quadro 1.1.2c as diferenças existentes entre elas.

Quadro 1.1.2c – Comparação entre Auto-imagem e Papel Social.

	Auto-imagem	Papel Social
Processo envolvido na formação	Processos intrapessoais	Processos interpessoais
Estímulo para a mudança	Mudança nos valores pessoais; Ou Mudança nas características pessoais	Mudança na capacitação pessoal conforma percebida pelos outros; ou Mudanças nas expectativas dos outros com relação ao comportamento apropriado no cargo da pessoa
Se explicado para outros, o que saberiam sobre a pessoa?	O que a pessoa pensa de si própria	Como a pessoa se encaixa e como irá trabalhar com outros em tarefas
Exemplos	“Eu sou eficiente” “Eu sou agradável” “Eu sou persuasivo”	Inovador Tem percepção sistêmica Líder

Fonte: Boyatzis, 1982:32.

Finalmente BOYATZIS, ao mencionar níveis de competências, em que motivos e traços pessoais são colocados em uma posição “mais profunda” (não raro estando fora do nível consciente da pessoa), no centro de uma série de círculos concêntricos (imagem também utilizada por SPENCER E SPENCER, 1993) seguido no próximo anel de auto-imagem e papel social, habilidades, e finalmente o desempenho. Estes elementos estão ainda imersos nas condições do ambiente organizacional e na situação específica do cargo, que gera as demandas. A figura que BOYATZIS mostra em seu livro é semelhante à Figura 1.1.2b, que reproduzimos de SPENCER E SPENCER (1993), mais abaixo.

SPENCER E SPENCER (1993) contemplam parte da preocupação de BOYATZIS em definir as condições específicas da situação onde a competência deve manifestar-se, colocando critérios de referência dentro da própria definição de competência. A definição destes autores, que nos parecerá familiar, é constituída de três elementos:

“Uma competência é uma *característica subjacente* de um indivíduo, que possui uma *relação de causalidade* com uma *performance efetiva e/ou superior referenciada num critério*, dentro de uma tarefa [job] ou situação.” (SPENCER E SPENCER, 1993:9).

No primeiro elemento, as *características subjacentes* são aquelas mencionadas por BOYATZIS (v. mais acima), exceto papel social, e acrescentando-se *conhecimento*. O Quadro 1.1.2d, abaixo, descreve estas características, comparando as visões de SPENCER E SPENCER (1993) e BOYATZIS (1982).

Quadro 1.1.2d– Características subjacentes que compõem as competências.

Característica Subjacente	BOYATZIS 1982)	SPENCER E SPENCER (1993)	Descrição
<i>Motivos</i>	✓	✓	As coisas que a pessoa consistentemente pensa a respeito ou quer, que causa ação. Dirigem, direcionam e selecionam comportamentos.
<i>Traços pessoais (traits)</i>	✓	✓	Características físicas e respostas consistentes a situações ou informações. Disposição característica individual.
<i>Autoconceito (auto-imagem)</i>	✓	✓	Atitudes, valores ou auto-imagem. (Em BOYATZIS, <i>auto-imagem</i> inclui autopercepção, auto-estima e autoconceito; autoconceito para ele é a comparação que a pessoa faz entre si própria e os outros. Também inclui valores e crenças.)
<i>Conhecimento</i>	–	✓	Informação que a pessoa possui em áreas de conteúdo específico.
<i>Papel Social</i>	✓	–	Percepção das normas sociais de comportamento apropriadas aos grupos sociais e organizações.
<i>Habilidade</i>	✓	✓	Aptidão para a realização de determinada atividade física ou mental. (Em BOYATZIS: aptidão para demonstrar).

“✓”=Contempla; “–”=Não contempla.

Fonte: Adaptado de SPENCER E SPENCER (1993) e BOYATZIS (1982).

SPENCER E SPENCER (1993) também diferenciam estas características em níveis, num modelo de círculos concêntricos, como descrito em BOYATZIS. A Figura 1.1.2b, adiante, retrata esta estratificação.

Os autores qualificam as características mais centrais como mais difíceis de se desenvolver, e as características mais superficiais como mais fáceis.

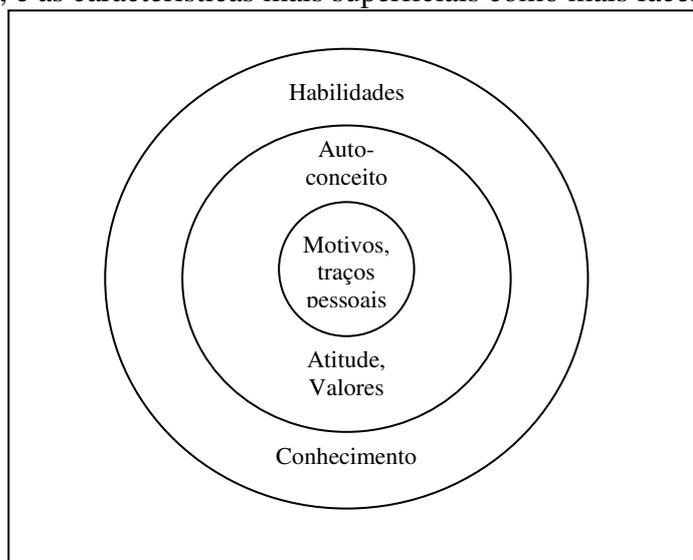


Figura 1.1.2b – Competências centrais e superficiais. Fonte: SPENCER E SPENCER, 1993:11.

O segundo elemento da definição de SPENCER E SPENCER (1993) é a relação de causalidade que querem estabelecer entre as características subjacentes e o comportamento efetivo, e, no fim das contas, entre as competências e a performance efetiva. Os autores afirmam que motivos, traços pessoais e autoconceito (bem como os *conhecimentos*) são preditores do comportamento de habilidades (*skill behavior action*); e que estes, por sua vez, são preditores da performance. As características mais interiores pertencem ao campo das intenções, enquanto que a habilidade encontra-se no campo da ação. A performance é o *resultado*. Intenção implica ação, e esta implica resultado.

Os autores não justificam a relação de implicação com nenhuma referência a pesquisas empíricas; devemos, portanto entendê-las como hipóteses (ou corolário das definições dos termos, conforme foram construídas). Do comentário que fazem sobre o critério de referência, citado abaixo, também se pode concluir isto.

O terceiro elemento da definição destes autores é o critério de referência para uma performance “efetiva e/ou superior”. Esta é, segundo eles, uma questão crucial na definição de competências:

“O critério de referência é crítico para nossa definição de competência. *Uma característica não é uma competência a menos que seja preditora de algo significativo no mundo real.*” (Spencer e Spencer, 1993:13. Itálico no original.)

Os dois níveis do critério são os aqueles presentes na definição: performance superior, ou performance efetiva. Os dois níveis referem-se à posição da medição de uma performance, frente a uma curva normal de distribuição da medida, isto é, da comparação da performance com performances similares de outras pessoas.

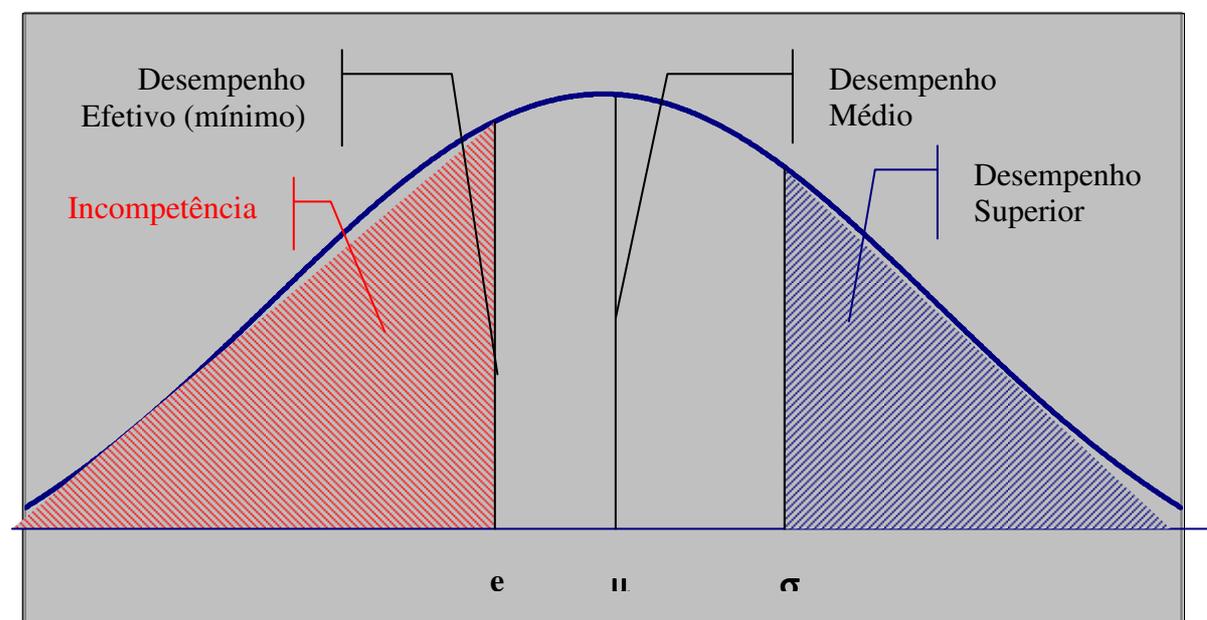


Figura 1.1.2c – Níveis do desempenho competente. Adaptado de SPENCER E SPENCER, 1993.

O nível “superior” refere-se a um desvio-padrão acima do nível médio. O nível “efetivo” é reservado para o desempenho mínimo aceitável, abaixo do qual o executor da tarefa é considerado incompetente para aquela tarefa. Há, segundo argumentam, vantagens práticas para o administrador de Recursos Humanos de uma empresa medir o desempenho e as competências desta forma, em termos de investimento em talentos e parâmetros para treinamento.

1.1.3 O Conceito de Competência nos autores franceses

Aproximadamente no mesmo período em que MCCLELLAND questionava os testes de QI, no início da década de 70, iniciava-se na França um intrincado movimento educacional, composto por iniciativas de diversos órgãos governamentais e não governamentais (como o INRP – Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas; o DLC – Direção das Escolas Secundárias; o DEP – Direção de Avaliação e Prospecção; CUCES – Centro Universitário de Cooperação Econômica e Social; e outros), de orientações filosóficas diferentes, tendo como base a ampliação da inserção da população na escola; e cuja complexidade não cabe aqui analisar.

É neste período, entretanto, que a pedagogia por objetivos, de origem americana (comportamentalista), penetra profundamente na estrutura do ensino francês. As idéias de BLOOM⁽³³⁾ vêm ao encontro de pedagogos interessados em aumentar a efetividade do ensino, frente às demandas crescentemente complexas da sociedade. A estrutura de objetivos de BLOOM ajuda, com sua agudeza comportamentalista, os reformadores a encontrarem os elementos que necessitam para a padronização da formação profissional em nível nacional.

O passo seguinte é a avaliação – o estabelecimento do que ROPÉ E TANGUY (1995:73) chamam de “controle contínuo”, cujas primeiras experiências iniciam-se em 1972. Pretende-se aqui, principalmente a partir do ensino técnico (experiência que depois é levada ao ensino “regular”), aproximar o ensino das necessidades do trabalho (para o que passa-se a “*considerar a empresa como um parceiro privilegiado da Educação Nacional...*” – ROPÉ E TANGUY, 1995:45), aumentando a capacitação da mão-de-obra e sua capacidade de empregar-se.

O planejamento nacionalmente padronizado, e a avaliação, iniciadas sob a égide dos objetivos comportamentais, são efetuados em termos de *competências desejadas* pelas empresas nos indivíduos, colocados como objetivos a serem atingidos, e desempenhos a serem avaliados, pelos educadores.

Em 1988, o ministro da educação convoca acadêmicos “notáveis” (como Pierre Bourdieu e F. Gros) para definir os rumos da transformação dos conteúdos do ensino (já o ensino “regular”), para o que os acadêmicos mobilizam amplos setores da sociedade, e pesquisam a indústria numa base extremamente ampla.

O resultado é a criação de um Conselho Nacional de Programas, e uma Carta de Programas, que dirige às escolas princípios de enunciados de programas,

³³ BLOOM, Benjamin S.: Taxionomia dos objetivos educacionais: domínio cognitivo, Porto Alegre, Globo, 1972 (*apud* TURRA, CLÓDIA M. G.; ENRICONE, DÉLCIA ET. AL.: Planejamento de ensino e avaliação, Porto Alegre, SAGRA, 1985. No histórico acima, a importância de Bloom no processo educacional francês é destacada por ROPÉ E TANGUY (1997:72), que citam a edição em inglês de 1956 (*Taxionomy of educational objectives, handbook 1: Cognitive Domain*), sem fornecer os detalhes bibliográficos.

fornecendo um “consenso pedagógico” (*idem*, p. 34) para o prosseguimento do trabalho de formação da mão-de-obra.

Deste consenso fazem parte alguns conceitos chave, dentre os quais o conceito de competência, nos termos descritos anteriormente, isto é, objetivos educacionais, em relação com necessidades do mercado de trabalho, a serem *perseguidos*...

“O programa não deve ser um amontoado de conhecimentos incompatível, por sua vastidão, com os recursos dos alunos. Deve-se, em cada nível, fazer a lista de competências exigíveis, implicando a aquisição de saberes e *savoir-faire* correspondentes, levando-se em conta a capacidade de assimilação dos alunos e assegurando-se da possibilidade de fazer o que é proposto.” (Carta de Programas, *apud* ROPÉ E TANGUY, 1995:36).

...e avaliados:

“O programa define explicitamente as competências terminais exigíveis em fim de ano, de ciclo ou de formação e a elas associa as modalidades de avaliação correspondentes.” (*idem, ibidem.*)

Para compreender esta reforma é necessário conhecer a estrutura de objetivos educacionais de BLOOM. Este autor elaborou uma classificação dos objetivos comportamentais⁽³⁴⁾, em dois níveis hierárquicos. No primeiro nível, separa os tipos de objetivos em *domínios*, segundo sua natureza: *domínio cognitivo*, que arrola objetivos que dizem respeito às atividades intelectuais; *domínio afetivo*, que agrega objetivos que descrevem mudanças no interesse, atitudes e valores dos alunos; e *domínio psicomotor*, para os objetivos que se referem ao desenvolvimento de habilidades motoras (e que não interessam ao ensino superior em Administração). Num segundo nível, determinou para cada um dos três *domínios*, uma gradação de graus de complexidade: para os objetivos cognitivos, uma escala que inicia-se em *conhecimento*, o grau mais simples, e segue com *compreensão*, *aplicação*, *análise*, *síntese* e *avaliação*, o grau mais complexo. Cada grau contém o aprendizado de todos os graus anteriores (são cumulativos). Os quatro primeiro graus refletem o aprendizado conceitual e prático que admite “respostas certas”. Nos dois últimos graus os alunos utilizarão o que desenvolveram anteriormente para efetuar um trabalho criativo, onde irão contribuir com individualidade e substância. Esses tipos de trabalho não admitem respostas únicas e “certas”, mas são mais ou menos elaboradas, mais ou menos aprofundadas, mais ou menos originais (Cf. BORDENAVE E PEREIRA, 1984).

Os objetivos educacionais de BLOOM são geralmente escritos por meio de verbos de ação que caracterizam perfeitamente o comportamento que se espera que o aluno alcance em cada um dos níveis e subníveis da taxionomia. Cada nível e subnível

³⁴ Os objetivos são redigidos de forma comportamental, obedecendo às regras: a) *Referir-se ao comportamento do aluno e não do professor*; b) *Ser proposto em termos de um comportamento verificável*; c) *Especificar o nível ou critério de desempenho que o professor considerará aceitável*; e d) *Ser direto, claro e sem floreios ou palavras inúteis*. Cf. VARGAS (1972). Portanto, os objetivos de BLOOM estabelecem comportamentos bastante especificados, que podem ser tão complexos quanto um comportamento previsível pode ser, e fáceis de serem medidos – desde que sejam *comportamentos estabelecidos de antemão*.

possui seu próprio conjunto de verbos de ação, dos quais existem tabelas encontradas em livros didáticos como o citado acima.

Assim, baseado nos objetivos comportamentais de BLOOM, estabelece-se uma correspondência entre as competências (definidas como acima – saberes e *savoir-faire*), no “referencial do diploma”, que induz os objetivos educacionais trabalhados pelos professores, e o “referencial do emprego”, utilizado na administração de recursos humanos na empresa, mediados pelo Ministério da Educação. A correspondência entre os referenciais materializa-se em tabelas elaboradas pela DLC (Direção das Escolas Secundárias).

Deste referencial, desenvolvido portanto a partir de transformações operadas no ensino técnico (objetivando, ressalte-se, estreitar as relações entre o que se ensina na escola e a situação de trabalho), sob influência de BLOOM e de seus objetivos comportamentais, é que surge o (ainda inacabado) conceito de competência na França. Entre as inúmeras críticas que ROPÉ E TANGUY (1995) dirigem ao produto deste processo (materializado em detalhadas especificações técnicas, metodologias e nomenclaturas), de nosso interesse é aquela que diz que o conceito resultante ainda é rígido e repleto de conteúdos específicos:

“Essa codificação dos diplomas de ensino técnico e profissionalizante, operada a partir de ‘descritores’, repousa em última instância sobre uma lista de *savoir-faire*. Esses *savoir-faire*, unidades de base desse ordenamento técnico, são eles mesmos definidos por uma seqüência de relações de encaixe (...) Quer dizer que esse método pressupõe a existência de um domínio de referência que se deixa representar como um conjunto finito de elementos que podem ser descritos.” (ROPÉ E TANGUY, 1997:49)³⁵.

Esta é a mesma preocupação expressa por ZARIFIAN (1996), descrita no início do Capítulo, e por LE BOTERF (1995), discutida mais adiante.

Do campo educacional, a discussão das competências, tendo fornecido à sociedade uma importante ferramenta para avaliação de desempenho (além de ter colocado na sociedade um contingente de recursos humanos formados àquela maneira), ganha o campo do trabalho, e chega à legislação trabalhista:

“Da mesma forma que em 1971, na questão da formação continuada, os franceses foram os pioneiros no debate relativo à questão das competências. Já em 1986, alertado para as mudanças do ambiente do mundo do trabalho, o Ministério do Trabalho francês propõe a criação dos Centros de Balanço de Competências, permitindo a intensificação do debate sobre o assunto, o qual culminará com a aprovação da lei sobre o balanço de competências em fins de 1991.” (DUARTE, 1996:433).

O balanço de competências (*bilan de compétences*) passa a compor o principal texto da legislação trabalhista francesa, o *Code du travail*. Em seu Capítulo 9, que

³⁵ Como explicação para “relações de encaixe”, os autores citam um documento do DLC (Direção das Escolas Secundárias): “Os *savoir-faire* são estabelecidos com base na lista de tarefas e funções elaboradas no referencial de atividades profissionais. O *savoir-faire* pode ser apreendido com a expressão ‘ser capaz de’. Concretamente é descrito por um verbo de ação e pelos objetos aos quais a ação se aplica.” *MEN (Ministério da Educação Nacional), DLC, Métodos, apud ROPÉ E TANGUY, 1997:49.*

trata da formação profissional, a composição de uma lista individual de competências é um dos dispositivos que o sistema de formação deve objetivar:

“Entram igualmente no campo da aplicação dos dispositivos relativos à formação profissional continuada⁽³⁶⁾ as ações que propiciem a realização de um balanço de competências. Eles têm como objetivo permitir aos trabalhadores analisar suas competências profissionais e pessoais como suas atitudes e suas motivações, a fim de definir um projeto profissional e, se for o caso, um projeto de formação.”
Code du travail, Article L900-2 .

O corpo deste mesmo texto detalha ainda a estrutura do balanço de competências: o processo envolve três fases: uma preliminar, onde se confirma o desejo do beneficiário de realizá-lo, especifica-se as condições em que é feito e a metodologia utilizada; uma fase de investigação onde se analisam as motivações e interesses profissionais do beneficiário, suas competências e atitudes profissionais e pessoais, seus conhecimentos gerais e suas possibilidades de evolução profissional; e uma fase de conclusão, onde o beneficiário toma conhecimento dos resultados da fase anterior de investigação, e confecciona, com o auxílio do técnico que realiza o balanço, técnico, um projeto profissional e (se for o caso), de formação profissional. Nesta fase de conclusão, elabora-se um documento síntese, composto por: circunstâncias da realização do balanço de competências, a lista de competências e atitudes profissionais e pessoais do beneficiário, juntamente com os seus projetos profissionais e de formação; mais observações que o próprio beneficiário deseje fazer. (*Code du travail, Articles R900-1 e R900-2.*)

É neste ponto que LE BOTERF (1995) entra na discussão, propondo caminhos para o desenvolvimento do conceito, que considera “em vias de construção”. LE BOTERF argumenta que 80% das empresas, dos educadores e dos consultores, ao trabalharem com o conceito de competência, referem-se à trilogia *savoir, savoir-faire* e *savoir-être* (conhecimento, *know-how* e atitudes: conceito próximo, senão idêntico, ao KSA – *knowledge, skills and attitudes* – que vimos nos autores americanos).

Este conceito, segundo o autor, é oriundo de um “*avanço cultural não negligenciável*” das inovações na formação profissional da década de 60. Entretanto, afirma, “*a inovação dos anos 60 envelheceu*”. Por qual motivo está este conceito obsoleto? Pelas mudanças ambientais que tiraram a economia e o ambiente de negócios de uma situação planejável de produção (de produtos) em massa, para uma sociedade baseada no conhecimento, num horizonte de incertezas. Nesse novo quadro, determinadas capacidades são mais importantes que conteúdos estritamente definidos:

“Tal situação conduz a direção das empresas a confiar, em termos de competências de seus funcionários, mais na sua capacidade de adaptação e de iniciativa, sua capacidade de aprender, do que numa previsão acurada da evolução do conteúdo do cargo. O profissionalismo está mais ligado à

³⁶ Para o *Code du travail*, a formação profissional é composta por dois níveis: a formação inicial, para os jovens, e os estudos posteriores, para os adultos. Todos os estudos posteriores à formação inicial são genericamente denominados de “formação profissional continuada” (*formation professionnelle continue*): “La formation professionnelle permanente constitue une obligation nationale. Elle comporte une formation initiale et des formations ultérieures destinées aux adultes et aux jeunes déjà engagés dans la vie active ou qui s’y engagent. Ces formations ultérieures constituent la formation professionnelle continue.” *Code du travail, Article L900-1.*

capacidade de fazer face à incerteza do que à definição estrita e completa de um posto de trabalho.” (LE BOTERF, 1995:11)

Portanto, a par das transformações organizacionais impostas pelas mudanças do ambiente, é mister atualizar o conceito de competência, uma vez que a própria competência humana, tendo em vista estas mudanças, passa a ocupar um lugar central nos meios de produção e de competição das empresas. LE BOTERF salienta que a noção de competência deve estar mais adaptada às necessidades de flexibilidade do que as descrições de tarefas, que eram mais apropriadas à produção taylorista. Entretanto, para que o conceito possa realizar sua missão, deve ser reformulado em termos mais reflexivos.

“Pois, na verdade, de que tipo de conceito de competência necessitamos? Nem um catálogo de fichas técnicas, nem um relato de experiências: mas um ensaio teórico.” (*Idem*, p.13).

Que é o que passa a fazer em seu livro. Em primeiro lugar, LE BOTERF reflete sobre o problema das competências, levantando diversos aspectos importantes, dos quais selecionamos os sete listados abaixo:

1. *A competência é uma competência “em ato”*. A competência não existe a priori, mas realiza-se no momento de sua realização, como um serviço. Ela ocorre a cada vez que uma pessoa real e singular mobiliza seus recursos pessoais de maneira adequada no momento adequado, numa situação de trabalho marcada por relações de trabalho específicas:

“A competência não reside nos recursos (conhecimentos, capacidades...) a serem mobilizados mas na *mobilização mesma desses recursos*. A competência pertence à ordem de “saber mobilizar”. Porque, se há competências, é necessário o emprego de um repertório de recursos (conhecimentos, capacidades cognitivas, capacidades racionais...). Este equipamento é a condição para a competência.” (LE BOTERF, 1995:17).

Para o autor, a competência acontece no cruzamento de três domínios: o domínio do sujeito, com um histórico sociobiográfico, o domínio da situação profissional, que fornece uma organização do trabalho como palco das ações daquele sujeito, e uma situação de formação, que forneceu o aprendizado das capacidades que são as condições daquela ação competente. LE BOTERF ilustra esta idéia com a figura que reproduzimos mais abaixo (Figura 1.1.3a).

A competência assim entendida, mais do que uma aplicação, é uma *construção*, uma vez que aquelas condições, a cada momento, são singulares. Os domínios estão em constante mutação.

2. *A competência é como um ato de fala*. Isto é, refere-se a um contexto e a um sujeito que a realiza. Só pode ser completamente compreendida dentro deste quadro que fornece sentido à ação.

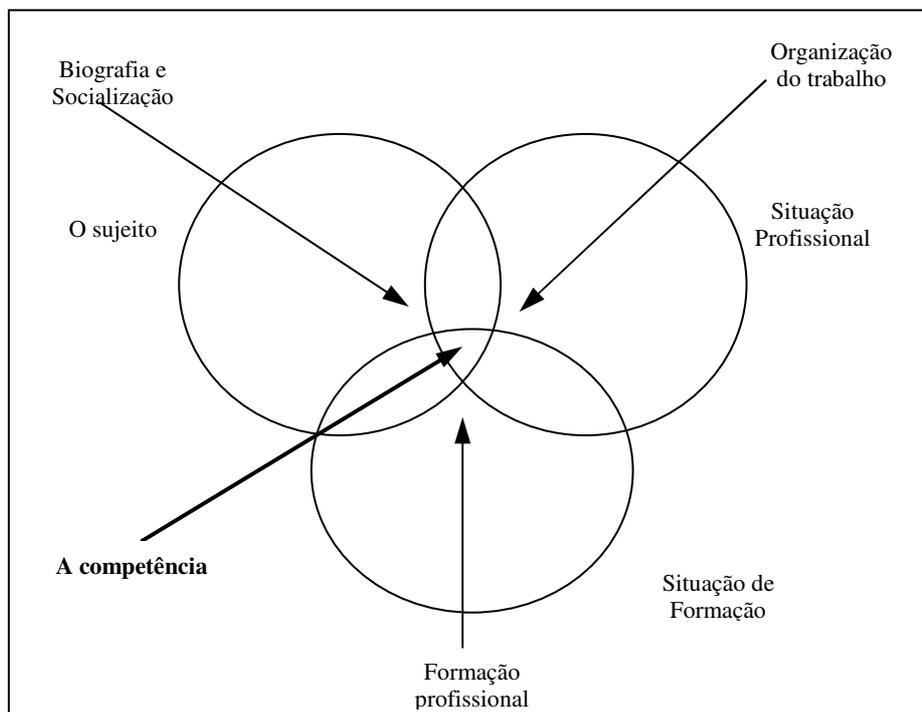


Figura 1.1.3a – A competência na encruzilhada. Fonte: LE BOTERF, 1995:17.

3. *A competência é uma “competência situacional”*. Como o contexto e a situação onde a competência é construída são únicos a cada vez, a flexibilidade é uma característica essencial da competência. A flexibilidade é sua matéria. Seu motor é a adaptação. Ser competente é, pelas mesmas razões, saber *transferir* capacidades, adquiridas e provadas numa situação, para outras:

“Ser competente é ‘saber-transferir’. A competência não se limita à execução de uma tarefa repetitiva e idêntica. Ela supõe a capacidade de aprender e adaptar-se. Ela é apropriada à resolução de uma classe de problemas ou para enfrentar uma categoria de situações, e não para *um* problema ou *uma* situação.” (*Idem*, 22).

4. *A competência é um saber-integrar*. Ser competente significa selecionar os recursos necessários à situação, integrando-os e mobilizando-os de maneira contingencialmente adequada.

5. *A competência é responsável*. LE BOTERF argumenta que o profissional é seguro e confiante, e gera segurança e confiança. A atribuição de competências é uma atribuição de responsabilidades.

“A competência ‘engaja’: é toda a diferença entre um especialista e um sistema [de computador] especialista. A competência não é somente um assunto da inteligência: toda a personalidade está em jogo. Se a competência é constituída de saber e de saber-fazer [*savoir-faire*], ela comporta também as componentes de poder e de valor.” (*Idem*, 28).

6. *O essencial da competência é um saber-agir*. A competência é um ato com significado. Esta é a diferença entre o saber-fazer (*savoir-faire*) e o saber-agir (*savoir-agir*). Para LE BOTERF, um computador *opera*, mas não age.

“A ação mínima é um gesto com significado, e não um simples movimento. Fazer sem agir é colocar em ação uma técnica ou realizar um movimento sem planejar e sem os encadeamentos que supõem.” (*Idem*, 34).

7. *A competência é um saber-agir reconhecido.* Segundo LE BOTERF argumenta, uma pessoa não pode declarar-se competente: ela deve ser reconhecida como tal⁽³⁷⁾. Afirma que “*toda competência, para existir, supõe o julgamento do outro.*”. Este julgamento como condição de existência da competência confere à mesma uma dimensão *normativa*. Isto remete a discussão ao problema da *qualificação* (isto é, a “certificação” da competência), e este, por sua vez, ao problema da avaliação.

Esta questão é importante para a aplicação futura de nosso trabalho. Com que critérios poder-se-á avaliar uma construção contingencial, um saber-agir que se constrói e se consome no mesmo momento e situação, de maneira singular e única? LE BOTERF busca em MERCHERS E PHARO⁽³⁸⁾ um “modelo de critérios de reconhecimento da competência”.

Consta de três casos: a) os critérios que decidem o sucesso ou não da atividade podem ser estabelecidos antes da realização da atividade; b) os critérios podem ser estabelecidos, porém somente durante o curso da atividade; ou c) não se pode estabelecer critérios – a avaliação deverá ocorrer frente à atividade já realizada, por avaliação subjetiva de pares profissionais. No primeiro e no segundo casos, o critério de sucesso pode estabelecer parâmetros de resultado ou parâmetros de processo; no terceiro, poder-se-á apenas efetuar julgamentos de conformidade (ou de “beleza”, conforme ressalta).

Como exemplos, LE BOTERF cita, respectivamente: a) o oficial do Estado é competente quando segue determinados procedimentos (definidos a priori) para a realização de um matrimônio, ou o electricista, que é competente se consegue fazer voltar ao funcionamento seguro um circuito que estava em pane (o resultado desejado como sucesso é conhecido a priori); b) um político que marca pontos durante um debate na televisão (não é possível estabelecer de antemão os critérios exatos de sucesso, mas é possível saber-se na hora se a pessoa está ou não se saindo bem); e c) o trabalho de um pintor ou o intérprete de uma obra musical (que só pode ser julgado por pessoas do métier, a posteriori, num processo cuja única objetividade possível é a intersubjetividade).

O autor resume estes critérios na Tabela 1.1.3a, que reproduzimos a seguir devido à importância do item.

³⁷ O reconhecimento próprio somente poderá preencher, no máximo, a dimensão do sujeito, no diagrama 1.1.2h. As dimensões “situação profissional” e “situação de formação” – necessárias à presença do sujeito no contexto profissional, e à consecução da “encruzilhada” onde se forma a competência – dependem de outras pessoas.

³⁸ A edição que consultamos de LE BOTERF (1995; 4ª tiragem) não apresenta as referências de MERCHERS E PHARO; apenas traz o ano (1990).

Tabela 1.1.3a – Tipologia do julgamento de reconhecimento da competência.

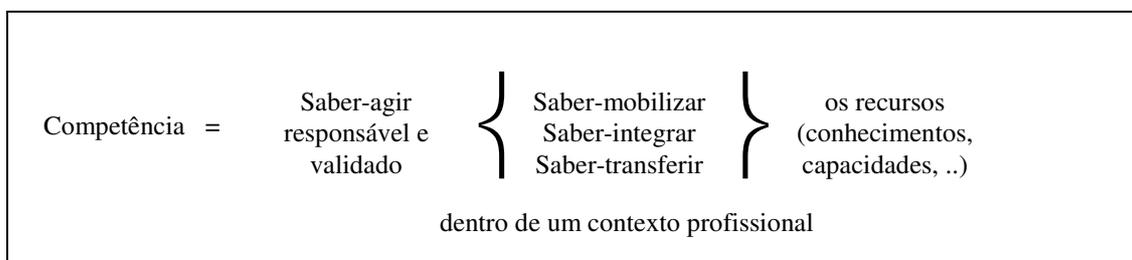
MOMENTO →	FIXADO EXPLICITAMENTE ANTES DA ATIVIDADE	FIXADO EXPLICITAMENTE DURANTE A ATIVIDADE	RECONHECIDO APÓS A ATIVIDADE
CRITÉRIO DE SUCESSO ↓			
<i>Obtenção de um resultado identificável por critérios</i>	Julgamento de eficácia ou conformidade		
<i>Respeito a um procedimento convencional (regulamento, procedimento, método...)</i>			
<i>Conformidade a um ideal profissional não identificável por uma lista de critérios fechados.</i>			Julgamento de conformidade (ou de “beleza”)

Fonte: LE BOTERF, 1995:38.

O Conceito de Competência segundo LE BOTERF

Podemos então entender o complexo conceito proposto por LE BOTERF⁽³⁹⁾. Em primeiro lugar, o autor não utiliza um texto para apresentá-lo, mas um quadro – como este do Quadro 1.1.3a, abaixo (logo após, segue nossa tentativa de transpor o diagrama para um texto “convencional”).

Quadro 1.1.3a – “A competência é um saber-agir”.



Fonte: LE BOTERF, 1995:33.

³⁹ DUARTE (1996), além de LE BOTERF (1995) cita AUBRET, J.; AUBRET, E. E DAMIANI, C. [*Les bilans personnels et professionnels*, Paris, INETOP, 1990 *apud* DUARTE (1996)], e LEVY-LEBOYER [*Le bilan de compétences*, Paris, Les Editions D’Organisation, 1990 *apud* DUARTE (1996)] (entre outros autores) como participantes do debate francês sobre a competência. Apontando as convergências destes autores, DUARTE afirma: “Com relação ao conceito de competência, os autores concordam no fato de que a noção de competência abarca, além das dimensões cognitiva e profissional, a dimensão individual. Levy-Leboyer, por exemplo, subsidia seu trabalho com o conceito de auto-imagem. Da mesma forma, Aubret *et alii* (1990) reconhecem que uma avaliação das potencialidades deve preocupar-se com as características pessoais (interesses, valores e atitudes) que são esquecidas no modelo cognitivista. Le Boterf confirma essa idéia e afirma que o sujeito só mobilizará seus recursos cognitivos e uma memória em função da imagem que ele tem de si próprio. (...) Embora todos os autores apresentem definições da competência, apenas Le Boterf se preocupa em explorá-la teoricamente.” (DUARTE, 1996:436).

Concluimos que, para LE BOTERF, competência é “*Um saber-agir responsável e validado, o que inclui: saber-mobilizar, saber-integrar e saber-transferir os recursos pessoais (conhecimentos, capacidades, e outros) dentro de um contexto profissional.*”.

Esta visão de LE BOTERF, conquanto mais aprofundada e detalhada, não se choca com aquela de seu patrício ZARIFIAN (1996), exposta no início do Capítulo. Para este último, competência é um engajamento do funcionário com a situação produtiva, um “*assumir de responsabilidade pessoal*”, de modo a colocar toda a sua capacidade diante de eventos imprevistos; ao mesmo tempo em que também é um “*exercício sistemático de flexibilidade no trabalho*”, o que significa manter um distanciamento crítico que permita questionar os acontecimentos da situação do trabalho, na forma em que se dão (ZARIFIAN, 1996:4-5).

1.1.4 Conclusão: *Competências de Formação* – Um Conceito de Competências para o Perfil Futuro

Para satisfazer às necessidades de um perfil "futuro", isto é, traçado à época do planejamento pedagógico da IES, para realizar-se no egresso quando de sua formação, o conceito de competência deve atender a dois critérios: poder ser construído em termos de um guia de características futuras (1), e comunicar-se com as atividades pedagógicas formativas, os métodos pedagógicos de planejamento escolar, a maneira como os professores traçam seus objetivos educacionais e escolhem suas estratégias de atividade (por exemplo, respeitando a taxionomia dos objetivos educacionais de BLOOM, e os critérios de objetivos comportamentais para a Educação) (2).

Por outro lado, para evitar tanto os problemas apontados por MCCLELLAND (1973), quanto os por STRYKER (1954 *apud* KATZ, 1986:60)⁽⁴⁰⁾, sobre a construção de conjuntos de características abstratas, aparentemente óbvias e de bom senso, porém desvinculadas de comportamentos reais e relevantes para a prática profissional, o conceito que procuramos deveria obedecer a um critério de concretude ou factibilidade (isto é, ser concreto, real e alcançável por um ser humano de carne e osso), e relevância, isto é, ser um atributo que faça alguma diferença prática (ao contrário das "inteligências" abstratas medidas pelos testes de QI). Portanto, estes autores impõem um terceiro critério, de concretude, factibilidade e relevância (3).

Finalmente, ZARIFIAN (1996), LE BOTERF (1995), e LAWLER III (1994), baseados nas mudanças no sistema econômico ocorridas no final do Séc. XX, alertam para a necessidade de estabelecermos competências com características desvinculadas do "referencial do cargo", isto é, flexíveis o suficiente para permitir a atuação do profissional num ambiente de incerteza. Para isto, o conceito não pode ser fechado, com características ou comportamentos definidos de antemão, mas descrever atributos complexos e flexíveis (4).

Antes de analisar a possibilidade de conciliação entre as diferentes demandas, vamos colocar os critérios (1) a (4) numa tabela, e passar por este crivo as definições de competências encontradas na literatura, e comentadas ao longo deste Capítulo. Isto acontece na Tabela 1.1.4a, adiante.

⁴⁰ Citado mais acima, no Problema de Pesquisa.

Tabela 1.1.4a - Definições de competência e critérios a que um conceito de competências para um perfil futuro deve obedecer

DEFINIÇÕES DE COMPETÊNCIA →	KSA (CONHECIMENTOS, HABILIDADES E ATITUDES)	OUTPUT COMPETENCES E COMPETÊNCIAS DE RESULTADOS	COMPETÊNCIAS DE TAREFAS	FEIXE DE ATRIBUTOS	McClelland, Boyatzis, Spencer e Spencer, E DIFERENCIAL DE PERF. SUPERIOR	Le Boterf, Zarifian
CRITÉRIO ↓						
(1) <i>Tratar de atributos futuros do formando de uma IES</i>	Pode satisfazer este critério desde que NÃO obtidos pelo método de “critério amostral”, de MCCLELLAND	Produtos e resultados futuros podem ser inferidos por ferramentas de planejamento estratégico	Produtos e resultados futuros podem ser inferidos por ferramentas de planejamento estratégico	Pode satisfazer este critério desde que NÃO obtidos pelo método de “critério amostral”, de MCCLELLAND	Prende-se ao <i>passado</i> : o comportamento é amostrado primeiro, e as competências são obtidas depois.	Prende-se ao presente imediato, em tempo real: a competência realiza-se no ato, como um serviço
(2) <i>Concretude, factibilidade e relevância</i>	Pode satisfazer este critério desde que obtidos pelo método de “critério amostral”, de MCCLELLAND	Não há como garantir a factibilidade de atributos definidos de maneira não amostral	Não há como garantir a factibilidade de atributos definidos de maneira não amostral	Pode satisfazer este critério desde que obtidos pelo método de “critério amostral”, de MCCLELLAND	SIM, estes autores estabeleceram o critério.	Não podem ser estabelecidos de antemão, pelo caráter da definição
(3) <i>Relacionar-se com as atividades pedagógicas formativas</i>	SIM, corresponde à taxionomia de Objetivos Educacionais de BLOOM – mas não na forma ampla, genérica e flexível	Os educadores podem inferir os atributos formativos a partir de tarefas estabelecidas, mas não de forma comportamental.	SIM, corresponde à taxionomia de Objetivos Educacionais de BLOOM.	Pode ser adaptado à taxionomia de Objetivos Educacionais de BLOOM – mas não na forma ampla, genérica e flexível	Pode ser facilmente adaptado à taxionomia de Objetivos Educacionais de BLOOM – mas não com um grau maior de generalidade	NÃO se relaciona, na forma em que se encontra, com os atributos formativos dos educadores
(4) <i>Descrever atributos complexos e flexíveis</i>	SIM, para os conhecimentos e as atitudes, porém não para as habilidades, conforme definição	Não se preocupa com os atributos, mas com resultados e produtos.	A descrição de tarefas (referencial do cargo) é justamente o que este critério proíbe.	Pode satisfazer este critério desde que os atributos sejam amplos, genéricos e flexíveis	SIM, desde que se adapte o método de “critério amostral” para um grau maior de generalidade	SIM, estes autores estabeleceram o critério

Legenda: ■ = Obedece ao critério; ■ = Desobedece ao critério; ■ = Obedece ao critério contrariando outras condições; ■ = Indiferente ao critério.

As definições "KSA", *output competências*, competências de resultados, de Tarefas, Diferencial de Performance Superior e Feixe de Atributos são as definições listadas por MCLAGAN (1997) no Quadro 1.1.2b; as definições de MCCLELLAND (1973), BOYATZIS (1982) e SPENCER E SPENCER (1993) são do tipo Diferencial de Performance Superior, e são praticamente a mesma definição, pois são todos seguidores da metodologia de MCCLELLAND.

Trata-se de uma tabela "prática", para organizar e ilustrar a discussão, e por isso não é muito precisa: ZARIFIAN não define competência exatamente da mesma forma que LE BOTERF, mas sua preocupação e o contexto de sua discussão assemelham-se à preocupação e contexto de LE BOTERF; da mesma forma, *output*

competences e Competências de Resultados são separados por MCLAGAN, mas comportam-se da mesma maneira diante dos critérios.

Percebemos que nenhuma definição atende aos quatro critérios simultaneamente.

Além disso, fica patente que existem, nestes critérios, duas dificuldades: a) tentar construir uma coleção de atributos futuros com características que sejam concretas, relevantes e atingíveis por uma pessoa real; b) descrever atributos complexos e flexíveis, que se efetivam no ato da sua realização, e que ao mesmo tempo se relacionem com as atividades pedagógicas formativas.

Não podendo ter o melhor de todos os mundos, teremos que adaptar os critérios, para que sejam atingíveis por uma definição operacional – que também deverá ser adaptada a partir das definições existentes.

- a) Com relação à primeira dificuldade, o caráter futuro dos atributos é imperativo para nosso método: de modo que teremos que desenvolver mecanismos à parte para cuidar da concretude, da factibilidade e da relevância, uma vez que estas características não serão “naturalmente” adquiridas por construção, como acontece no caso do método do "critério amostral" de MCCLELLAND (extrair as competências de comportamentos reais de pessoas existentes, através de entrevistas).
- b) Com relação à segunda, o caráter complexo, flexível e genérico dos atributos que formam a competência, é oriundo da análise de fatores objetivos, mormente a evolução do modo de produção capitalista: de modo que as atividades formativas é que terão que mudar para adaptar-se aos novos tempos: para atingir objetivos tão complexos, talvez o método determinístico de objetivos de BLOOM deva ser finalmente substituído por uma busca *heurística* de objetivos – mas esta questão foge ao campo deste trabalho.

Portanto, de nossa tabela de critérios (Tabela 1.1.4a), preservaríamos os critérios (1) e (4) – *Tratar de atributos futuros do formando de uma IES e Descrever atributos complexos e flexíveis*, buscando verificar a concretude, factibilidade e relevância dos atributos de maneira exterior à definição. Por este novo crivo passamos a analisar as definições:

1. O método de MCCLELLAND pressupõe a existência presente da competência, o que a impede de tornar-se um atributo futuro. Logo, a definição do tipo Diferencial de Performance Superior tem que ser descartada; destes estudos fica para nós o aprendizado da necessidade de se considerar a concretude, factibilidade e relevância dos atributos adicionados às competências; bem como a idéia, compartilhada pelos autores franceses, de que a competência envolve mais do que atributos aprendidos para o trabalho, mas os aspectos pessoais, valores e atitudes e o autoconceito do indivíduo.
2. As definições de LE BOTERF e ZARIFIAN situam, em primeiro lugar, o acontecimento da competência em seu tempo e lugar. Cabe aos educadores preparar os seres humanos que estarão ocupando aquele tempo e lugar no futuro; de modo que, em nosso terreno, devemos adotar uma outra definição: esta não passa pelo primeiro critério. Sendo, não obstante, os autores que mais adiantados se encontram nesta discussão, devemos deles resgatar para nossa idéia de competência: a) que, acima de tudo, trata-se de *saber-agir*; b) a

necessidade de definir atributos complexos e flexíveis, que evoluam do referencial de cargo para a responsabilidade diante do imprevisível; c) a agilidade de “*saber-mobilizar, saber-integrar e saber-transferir os recursos pessoais*” que traremos para dentro de nosso referencial de competência; d) a idéia de que a responsabilidade diante da situação de trabalho (que é uma atitude) e a mobilização, integração e transferência de suas capacidades assumem uma importância maior do que os conteúdos das capacidades em si; bem como e) a capacidade de interpretar o “*contexto profissional*” dentro do qual deverá exercer suas competências.

3. As Competências de Tarefas, por estarem totalmente inseridas no “*referencial de cargo*”, que a discussão de competências quer justamente evitar, serão descartadas como opção de definição de competências – o que não significa que a IES não possa listar, entre as competências de seu formando, uma ou outra tarefa que julgar relevante. Mas um perfil de competências totalmente descrito desta forma é, pela discussão efetuada, anacrônico.
4. As *output competences* e as Competências de Resultados poderiam ser utilizados: produtos e resultados envolvem capacidades complexas e conjuntos de atributos encadeados. O conteúdo destes resultados e produtos deve ser obtido por técnicas de previsão. Entretanto, iremos descartar este tipo de descrição de competência por três motivos: a) os resultados relevantes para as empresas dificilmente serão trabalhados dentro da escola, senão de maneira simulada ou indireta (o resultado que efetivamente interessa, como vimos, é produzido *no ato* da competência); b) os educadores necessitam trabalhar as *capacidades* e atributos que *produzirão* estes resultados (atos de competência), o que portanto poderá ser descrito em termos de capacidade de produzir aqueles *outputs* e resultados; e, finalmente, c) testamos a descrição de resultados e produtos em nossa aplicação, e verificamos que as competências desta categoria ou são redundantes com as capacidades, ou não existem.
5. Dos “KSA” – Conhecimentos, habilidades e atitudes, interessa-nos agora primordialmente as *atitudes*: é basicamente o que exige o conceito de LE BOTERF para que o sujeito seja competente. Os conhecimentos, embora presentes, deverão ser atualizados, e é mais importante a *atitude* de atualizar seus próprios conhecimentos do que os conhecimentos em si (aprender a aprender). Ademais, os conhecimentos deverão dar conta da complexidade, sendo heurísticos, amplos, genéricos e flexíveis⁽⁴¹⁾. As habilidades, pela forma como foram definidas (vide MIRABILE, 1997, acima), e pela discussão de LAWLER III (1996) e ZARIFIAN (1996) (também acima), são atributos específicos, prendendo-se a um referencial de cargo e tarefas pré-determinadas. As *atitudes* e os *conhecimentos* são necessários à: a) mobilização e transferência de outros conhecimentos, específicos para a situação de trabalho; e b) aquisição de habilidades específicas e determinadas; segundo o que exige a situação de trabalho (portanto são necessários, fundamentalmente, à ação) – e nos serão úteis.
6. O *feixe de atributos* é uma combinação dos tipos de definição acima. No fim das contas, será o mais próximo do formato final de nossa definição de

⁴¹Diga-se de passagem que “conhecimento amplo, genérico e flexível” é *teoria*.

competências, que conterà capacidades, atitudes, e, secundariamente, conhecimentos que reforcem/apóiem a efetivação das atitudes e capacidades.

Competências de Formação

Portanto, para efeito de formação educacional de um profissional futuro, o conceito operacional de competências – enfatizamos: construído para o uso de Instituições de Ensino Superior – é o que se segue, explicitados no Quadro 1.1.4a, abaixo.

O conceito elaborado consta de uma conceituação geral, adaptada dos autores franceses; uma definição operacional que denominamos Competência de Formação, e uma Forma para que o conteúdo (ou seja, os atributos concretos) seja expresso.

Assim, devido às diferenças que guardará com os conceitos utilizados na literatura e nas empresas, preferimos qualificá-lo: chamamos este conceito, para diferenciar dos demais, de *Competências de Formação*.

Quadro 1.1.4a – Definição de Competência para o Perfil do administrador brasileiro para o Século XXI : Competências de Formação.

1. Ser competente é saber *agir*. A *competência* é, portanto, a ação com consciência e “conhecimento de causa”.

2. *Competências de Formação* são atributos ou qualidades humanas, obtidas por aprendizagem, do profissional que a Instituição de Ensino Superior deseja formar, tendo em vista a *ação na situação de trabalho futura*. Atribuir competências a um indivíduo visa torná-lo competente, isto é, pronto para a ação consciente e com conhecimento de causa.

3. As Competências de Formação deverão ser expressas em termos de:

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

4. O conjunto destes atributos deve refletir a preocupação com a sua factibilidade e relevância.

Portanto, as Competências de Formação deverão ser descritas em termos de três grupos de atributos, com uma redação que respeite a natureza do atributo: assim, uma *capacidade* deve indicar *um verbo* que o egresso *seja capaz de* (p. ex.: “*O egresso deverá ser capaz de: Estabelecer objetivos*”); uma *atitude* é uma predisposição moral ou psicológica que o egresso *deverá possuir* (p. ex.: “*O egresso deverá possuir: Sensibilidade para percepção de si próprio e do outro*”); e, finalmente, um conhecimento é uma teoria ou um grupo de conceitos que o egresso *deverá dominar ou conhecer* (p. ex.: “*O egresso deverá conhecer: Teorias de Motivação*”).

Estas regras de redação definem a forma com a qual as competências do perfil do egresso, perfil este produzido pelo nosso Método, será escrito.

As Dimensões das Competências de Formação e o Perfil Profissiográfico

Para efeito de clareza, vamos analisar o conceito de Competências de Formação e sua relação com o Perfil Profissiográfico que, conforme planejado, deverá ser “descrito em termos de competências”.

O conceito de Competências de Formação envolve três dimensões: a Definição, a Forma e o Conteúdo (v. Figura 1.1.4a, abaixo). Todas as dimensões subordinam-se ao conceito geral.

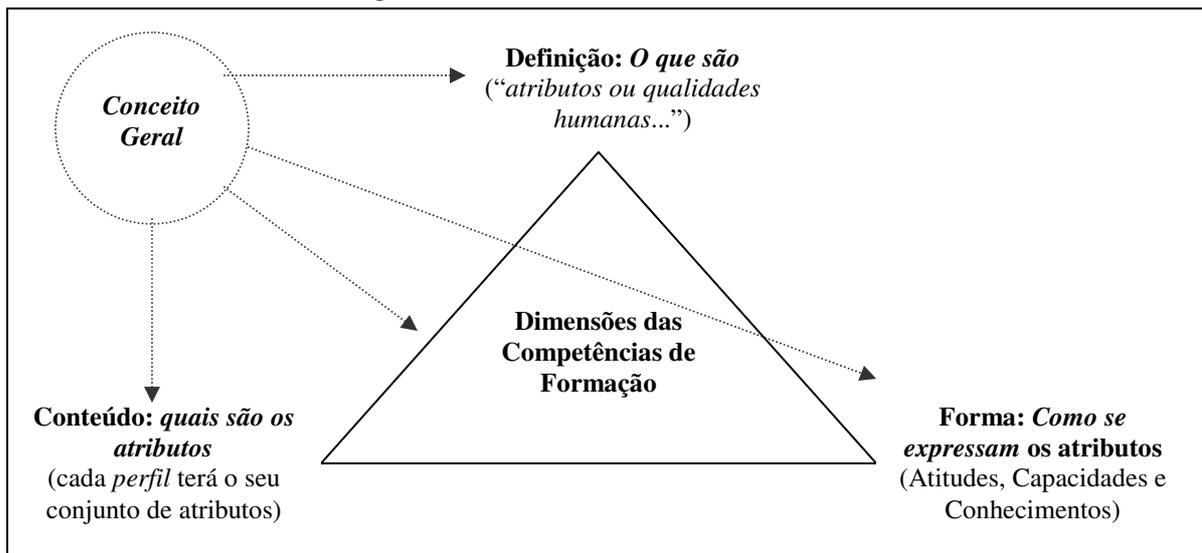


Figura 1.1.4a – As dimensões das Competências de Formação, subordinadas ao conceito geral.

O Conceito Geral explica que a competência é ação consciente com “conhecimento de causa”.

A Definição diz o que são as Competências de Formação: atributos ou qualidades humanas que definem o profissional em formação na IES.

A Forma diz como as Competências de Formação deverão ser expressas, de maneira que capturem as qualidades humanas que se deseja representar no Perfil. Estas qualidades, conforme se viu na discussão pregressa, são complexas e pouco estruturadas, exigindo portanto uma estrutura sofisticada para captar aquela realidade e representá-la em palavras.

O Conteúdo são as qualidades efetivamente desejadas, que poderiam se expressas de outra forma (aliás, que são efetivamente representada de maneira pouco estruturada nos perfis profissiográficos hoje existentes).

O Conteúdo deverá variar de acordo com cada escola, com cada região, e deverá ser atualizado periodicamente. O Conteúdo é o efetivo e particular conjunto de atributos, descritos na Forma das Competências de Formação.

Cada conjunto de atributos forma um Perfil Profissiográfico, que deverá ser particular para cada IES, não obstante possa possuir grande parte comum a todas elas.

Demandas de Conteúdo das características subjacentes à Competência

Os atributos do perfil que queremos construir serão, em sua maioria, fruto da aplicação do Método que será exposto adiante, o qual prevê um modelo contingencial de relacionamento entre variáveis do ambiente, que demandam atributos no perfil

profissiográfico. O Método serve à profissão do administrador, e sua escola de formação.

Não obstante, a discussão conceitual de competências, que é genérica em termos de profissão, coloca alguns elementos oriundos do próprio *ethos* da competência: e estes elementos dificilmente seriam captados por um modelo contingencial (conforme o nosso será construído mais adiante).

Segundo a discussão dos autores franceses, é da própria essência da competência a *consciência* no agir; e, nos americanos, existem pré-requisitos da competência colocados na forma de características subjacentes.

Estes elementos (dada a generalidade da discussão) colocam para qualquer profissional, de qualquer profissão, a necessidade de terem determinadas qualidades, ou atributos.

A Tabela 1.14b, abaixo, arrola os elementos conceituais da discussão acerca da Competência, e já deles deriva o primeiro conjunto de atributos de perfil, no formato prescrito. Os demais atributos deverão aguardar a exposição do Método e de seu modelo contingencial.

Chamaremos este tipo de tabela, que arrola os motivos da presença dos atributos, e os respectivos atributos, de *Tabela de Determinação*, e esta já é a primeira delas.

Tabela 1.1.4b – Competências de formação oriundas das características subjacentes à competência

CARACTERÍSTICAS SUBJACENTES	Competências de Formação subjacentes		
	Capacidades: (O egresso <i>deverá ser capaz de...</i>)	Atitudes: (O egresso <i>deverá possuir...</i>)	Conhecimentos: (O egresso <i>deverá Conhecer...</i>)
1. Motivos (BOYATZIS, 1982; SPENCER E SPENCER, 1993)	N/A	Motivação para agir na situação de trabalho.	N/A
2. Traços Pessoais (BOYATZIS, 1982; SPENCER E SPENCER, 1993)	Manter seus traços pessoais no trabalho.	Naturalidade, espontaneidade.	N/A
3. Autoconceito ou auto-imagem (BOYATZIS, 1982; SPENCER E SPENCER, 1993)	Perceber a si próprio.	Imagem realista de si próprio, suas características, potenciais e limitações.	A si mesmo.
4. Consciência (do Conceito de Competências de Formação)	Perceber a si próprio. Perceber a situação de trabalho em toda a sua dimensão. Calcular as conseqüências de suas ações.	Consciência do que está fazendo	N/A
5. Agir responsável (LE BOTERF, 1995)	Solidarizar-se com seus atos. Calcular as conseqüências de suas ações.	Responsabilidade e comprometimento com a atividade.	N/A
6. Competência na situação (LE BOTERF, 1995)	Adaptar seus conhecimentos e as demais capacidades a cada situação.	Flexibilidade, adaptabilidade. Criatividade.	N/A
7. Saber integrar (LE BOTERF, 1995)	Compor o <i>mix</i> de conhecimentos e capacidades específicos para a situação.	Criatividade.	N/A

Os atributos subjacentes do perfil

Significa isto que qualquer perfil, de qualquer profissão, de qualquer lugar do mundo deveria, por força das características essenciais que definem a competência, e em acréscimo aos demais elementos do perfil, conter os seguintes⁽⁴²⁾:

CAPACIDADES – o egresso deverá ser capaz de:

- Ca a_s – Manter seus traços pessoais no trabalho.
- Ca a_s – Perceber a si próprio.
- Ca a_s – Perceber a situação de trabalho em toda a sua dimensão.
- Ca a_s – Calcular as conseqüências de suas ações.
- Ca a_s – Solidarizar-se com seus atos.
- Ca a_s – Adaptar seus conhecimentos e as demais capacidades a cada situação.
- Ca a_s – Compor o *mix* de conhecimentos e capacidades específicos para a situação.

ATTITUDES – o egresso deverá possuir:

- At a_s – Motivação para agir na situação de trabalho.
- At a_s – Naturalidade, espontaneidade.
- At a_s – Imagem realista de si próprio, suas características, potenciais e limitações.
- At a_s – Consciência do que está fazendo
- At a_s – Responsabilidade e comprometimento com a atividade.
- At a_s – Flexibilidade, adaptabilidade.
- At a_s – Criatividade.

CONHECIMENTO – o egresso deverá conhecer:

- Co a_s – A si mesmo.

Grau de realização dos atributos pelos egressos – graus de complexidade das Competências

As tarefas administrativas colocadas para um profissional variam em complexidade: há cargos mais complexos e cargos menos complexos. Da mesma maneira, a capacidade individual de lidar com a complexidade varia, e evolui com a maturidade do profissional.

Desta forma, dados os atributos de um perfil profissiográfico, espera-se que o egresso do curso superior, recém-formado e sem experiência, tenha determinado grau de proficiência relativamente a cada um dos atributos, grau de proficiência este menor do que um profissional mais experiente, ocupando um cargo superior.

De acordo com ELLIOTT JAQUES (JAQUES, 1990; JAQUES E CLEMENT, 1999), existem quatro tipos de processos cognitivos (processos mentais por meio dos quais as pessoas organizam as informações), que correspondem a quatro tipos de categorias de complexidade que uma tarefa pode exigir.

Além disso, existem também quatro tipos de ordem de complexidade de *informações* que um determinado posto de trabalho pode oferecer – mais complexo para o topo da pirâmide administrativa, menos para os níveis inferiores.

Os quatro tipos de complexidade de tarefa são:

⁴² Os atributos estão codificados para futura referência, de acordo com a nomenclatura apresentada mais à frente no modelo do Método: Ca = Capacidade; At = Atitude; Co = Conhecimento; a_s = atributo subjacente.

1. *Ação direta* – os problemas podem ser lidados diretamente da maneira como são encontrados (por exemplo, um aluno reclama de um lançamento errado em suas notas).
2. *Diagnóstico acumulado* – os problemas precisam ser antecipados, e resolvidos pelo ordenamento e acúmulo informações relevantes sobre o assunto (por exemplo, alunos queixam-se de que o vestibular não foi muito exigente).
3. *Planos alternativos em série* – caminhos alternativos de se tomar para resolver um problema devem ser escolhidos e avaliados. O plano então é seguido, e pode-se mudar para um plano alternativo se necessário (por exemplo, o índice de faltas de professores encontra-se elevado).
4. *Programas mutuamente interativos* – a tarefa exige um número de programas alternativos em série, interativos entre si, sejam efetuados simultaneamente, cada um interferindo no outro, com um objetivo e prazo em comum (por exemplo, os egressos estão deixando a escola com deficiências em determinada área, consequência de falhas em diversas disciplinas, e da falta de coordenação entre elas).

Estes quatro tipos de complexidade de tarefa exigem, segundo JAQUES, quatro tipos de processos mentais (ou cognitivos) para processar as informações envolvidas:

- I. *Processamento assertivo* – organiza as informações, agrupando-as em forma de associação direta e asserções relevantes para a situação imediata.
- II. *Processamento acumulativo* – raciocínio pelo acúmulo de peças possivelmente significativas, organizando-as de maneira a obter conclusões e decisões.
- III. *Processamento seriado* – raciocínio pelo agrupamento de informações num formato linear seqüencial no tempo, de eventos ligados por causa e efeito (como num algoritmo ou árvore de decisão), podendo possivelmente prever acontecimentos relacionados.
- IV. *Processamento paralelo* – raciocínio pela organização da informação em um número de processos seriais separados, e então lidar com a informação em cada um dos processos separadamente, mas em relação uns com os outros, prevendo como cada ação num processo irá afetar os demais processos.

A combinação das tarefas (1, 2, 3, 4) com os processos mentais (I, II, III, IV) pode ocorrer, ainda, em meio a quatro níveis de complexidade da informação envolvida:

- A. *Primeira ordem de complexidade: coisas concretas* – o “mundo” de primeira ordem de complexidade é aquele onde as coisas podem ser apontadas: “Esta caneta”, “Aquele aluno, o João”. Uma tarefa com esta ordem de complexidade nas informações seria, por exemplo, a de seguir uma receita simples. As variáveis não ocorrem em grande número, não possuem ambigüidade, são bastante bem separadas (independentes), e não variam, ou variam muito pouco.
- B. *Segunda ordem de complexidade: primeiro nível de abstração de variáveis verbais* – as coisas concretas são generalizadas em informação verbal tal como a utilizada no discurso ordinário

cotidiano: “ativos”, “produto”, “vendas”, “sistema de informação”, e assim por diante. Estas variáveis podem, sempre que necessário, ser “explodidas” em elementos concretos.

- C. *Terceira ordem de complexidade: segundo nível de abstração de conceitos* – as informações são agrupadas em um nível de abstração conceitual mais sofisticado – tal como ocorrem, por exemplo, no nível corporativo das grandes empresas: “sistema de competição internacional”, os valores do balanço corporativo, “desenvolvimento do terceiro mundo”, “política econômica do país”, e assim por diante. As variáveis são numerosas, bastante ambíguas, em mudança contínua e extremamente imbricadas umas às outras. Conceitos deste tipo já não podem mais ser “explodidos” diretamente em coisas concretas.
- D. *Quarta ordem de complexidade: terceiro nível de abstração dos universais* – neste nível, os conceitos estão agrupados em universais extremamente abstratos – bem acima do nível requerido para o gerenciamento de corporações internacionais. Remetem-se a problemas de sociedades inteiras, movimentos sociais, ideologias e filosofias.

A Tabela 1.1.4c mostra, de maneira sintética, o inter-relacionamento entre os níveis de processos mentais, de complexidade da tarefa, e de ordem de complexidade da informação. Conforme explicamos, as duas primeiras tipologias estão em correspondência.

A terceira tipologia forma com cada uma das anteriores uma matriz bi-dimensional, definindo o que JAQUES denomina “Categorias de Capacidade Potencial” (*Categories of Potential Capability*), quando cruzamos os tipos de processo cognitivo com as ordens de complexidade da informação; ou Categorias de Complexidade da Tarefa (*Categories of Task Complexity*), quando balizamos os tipos de complexidade da tarefa com as ordens de complexidade da informação.

Em nossa Tabela 1.1.4c, combinamos as duas categorias correspondentes, de maneira que o resultado pode ser considerado em termos de Capacidade Potencial ou de Complexidade de Tarefa – JAQUES dá aos dois tipos de categorias os mesmos códigos (B-3, C-2 etc).

Deve-se esperar do egresso de curso superior que possua uma proficiência algo em torno da Categoria de Complexidade de Tarefa **B-2**:

“Estes são os tipos de tarefas encontradas no nível gerencial de primeira linha. Um indivíduo deve estar apto a perceber coisas que possam indicar potenciais problemas e obstáculos, acumulando tais dados potencialmente significativos, e iniciando ações para prevenir ou superar os problemas previstos tal como possam ter sido identificados.” (JAQUES E CLEMENT, 1999:94)

Uma categoria a menos do que esta seria fornecer ao universitário uma formação puramente técnica, preparando-o para funções operacionais (que não requerem educação superior); uma categoria a mais significaria esperar dele uma proficiência que requer experiência de campo e de liderança de pessoas que a escola não lhe poderá oferecer – só o tempo e o trabalho poderão.

Tabela 1.1.4c – As Categorias de Capabilidade Potencial, ou Complexidade de Tarefa, de Elliott Jaques. Destaque para o nível desejável do egresso nas competências do perfil.

TAREFAS/PROCESSO			COMPLEXIDADE DA INFORMAÇÃO			
	COMPLEXIDADE DA TAREFA	PROCESSO COGNITIVO	A	B	C	D
			<i>Primeira Ordem</i>	<i>Segunda Ordem</i>	<i>Terceira Ordem</i>	<i>Quarta Ordem</i>
1	<i>Ação Direta</i>	<i>Processamento Assertivo</i>	A-1	B-1	C-1	D-1
2	<i>Diagnóstico Acumulado</i>	<i>Processamento Acumulativo</i>	A-2	B-2	C-2	D-2
3	<i>Planos Alternativos em Série</i>	<i>Processamento Serial</i>	A-3	B-3	C-3	D-3
4	<i>Programas mutuamente interativos</i>	<i>Processamento Paralelo</i>	A-4	B-4	C-4	D-4

Fonte: Adaptado de JAQUES E CLEMENT, 1999.

As categorias de nível “C” remetem aos níveis estratégicos de uma corporação, que apenas uma parte dos profissionais experientes irá atingir.

Existem, é claro, outros tipos de estratificação aplicáveis às competências; alguns inclusive desenvolvidos especialmente para a aplicação de gestão de competências em organizações.

Os profissionais de Recursos Humanos afetos à Avaliação de Desempenho conhecem miríades de escalas que permitem a comparação de desempenhos, entre indivíduos e de diferentes períodos do mesmo indivíduo.

MIRABILE (1997), por exemplo, oferece uma gradação de proficiências em competências, com cinco níveis:

- 0 – Não está apto a cumprir tarefas básicas (não possui a competência).
- 1 – Entende os princípios básicos; pode desempenhar tarefas com assistência ou supervisão.
- 2 – Desempenha tarefas rotineiras com resultados confiáveis; pode supervisionar ou ensinar outros.
- 3 – Desempenha tarefas complexas e múltiplas; pode supervisionar ou ensinar outros.
- 4 – Considerado um *expert* na tarefa; pode descreve-la, ensina-la e liderar outros.

A categorização de JAQUES, vista anteriormente, é claramente mais consistente, elaborada e genérica – além do que é refutável, uma vez que estabelece as bases de sua validade.

A idéia é que a competência não é absoluta, recortada, mas possui um matiz, uma gradação: o egresso deverá ter alguma proficiência em cada uma das competências para ele descritas, mas em determinado grau; devendo ainda desenvolver-las ao longo de sua carreira profissional.

1.2 O delineamento do método de obtenção do Perfil profissiográfico

1.2.1 Estrutura (Modelo) do método

O método pressupõe um modelo contingencial de relacionamento entre as variáveis relevantes: os atributos do perfil são contingentes a variáveis do ambiente das organizações e a variáveis técnicas da profissão.

Como vimos na Seção ii.2, o perfil profissiográfico é o *conjunto de atributos humanos que definem um profissional*; e atributos humanos são *qualidades* – no caso, aquelas de interesse profissional – que um ser humano pode possuir ou adquirir. As qualidades podem ser expressas em habilidades, capacidades ou competências; em nosso caso, são expressos em termos de *competências de formação*.

Portanto, a resposta à pergunta “*quais são os atributos relevantes num profissional em determinada época?*” é: depende de fatores ambientais e de fatores técnicos – tal qual, na abordagem contingencial da teoria das organizações, a estrutura e a estratégia das empresas dependem do ambiente onde aquelas atuam e da tecnologia que exploram.

As variáveis ambientais e técnicas, que determinam os atributos do perfil, serão denominadas *fatores determinantes*. Por “*fatores determinantes*” (ou simplesmente “*determinantes*”) estamos entendendo as variáveis do ambiente ou técnicas, que demandam atributos do profissional de Administração, na relação contingencial explicada acima.

Os atributos do perfil são contingentes aos fatores determinantes.

Os fatores determinantes podem ser de ordem social ou de ordem técnica. Assim, por exemplo, a globalização efetivou uma mudança social nas organizações, colocando pessoas de culturas muito diferentes para trabalharem juntas. Isto é uma *determinante*, que demanda o *atributo* do perfil do profissional, de ser capaz de lidar com diferenças culturais de pessoas – exercer *multicultural management*. Por isso, nesse exemplo, a habilidade de lidar com diferenças culturais de pessoas é *contingente* à globalização.

Não obstante, as atividades administrativas exigem que se faça planejamento – uma exigência técnica da profissão; logo, o profissional deverá ter a capacidade de produzir um planejamento, entender um planejamento e agir de acordo com um – estas capacidades são *atributos* do perfil deste profissional. Novamente, a capacidade de produzir um planejamento é *contingente* às exigências técnicas de administrar.

Como se pode observar nos exemplos, os fatores determinantes podem ter natureza muito diversa. Além disso, nosso perfil deve resolver o dilema existente entre a generalidade dos atributos em nível nacional, como os do perfil da CEEAd/SESu/MEC, e os perfis das IES, com suas especificidades.

Em função dessa variedade, nosso modelo classifica os fatores determinantes em quatro grupos: fatores determinantes *invariantes*⁽⁴³⁾ (que são aqueles de ordem

⁴³ O termo *invariante* é discutido mais adiante neste Capítulo.

técnica), fatores determinantes *mundiais*, fatores determinantes *nacionais*, e fatores determinantes *regionais/específicos*. Os critérios dessa classificação serão apresentados mais adiante.

Cada um destes grupos de fatores irá determinar um grupo correspondente de atributos do perfil. Como corolário, o perfil resultante de nosso método será estratificado, pois seus atributos serão divididos em grupos correspondentes à classificação dos fatores determinantes.

Em termos gerais, a relação de contingência entre os fatores determinantes e os atributos de perfil pode ser representada por uma “função” contingencial do tipo:

$$a = f(A, T),$$

onde a representa o grupo dos atributos do perfil, A as variáveis ambientais, e T as variáveis técnicas. A e T são *fatores determinantes*. f é o tipo de relacionamento de determinação entre o fator determinante e o atributo do perfil – que, lembramos, é um relacionamento de contingência, e não de necessidade lógica.

Classificando os fatores determinantes em quatro tipos, e identificando-se as variáveis puramente técnicas com os *fatores invariantes*, podemos escrever:

$$a_i = f_1(T)$$

$$a_g = f_2(A_g)$$

$$a_n = f_3(A_n)$$

$$a_{re} = f_4(A_{re})$$

O que significa que os atributos invariantes a_i são determinados por fatores determinantes técnicos T , invariantes; os atributos mundiais ou globais a_g são determinados por fatores determinantes ambientais mundiais A_g ; os atributos nacionais a_n por fatores determinantes nacionais A_n ; e os atributos regionais/específicos a_{re} por fatores determinantes regionais/específicos A_{re} .

Acrescentam-se a estes o conjunto dos atributos *subjacentes* às competências, que, conforme discutido, não podem ser captados por um modelo contingencial. Este conjunto de atributos (para os quais “não há” determinantes), será codificado por a_s .

Em seguida, detalhamos a classificação e a relação de determinação (f_1, f_2, f_3 e f_4).

Quais tipos de fatores determinantes relacionam-se com quais tipos de atributos?

Esta outra pergunta, nada trivial, leva-nos a *classificar* os fatores determinantes em diferentes níveis de abrangência, em primeiro lugar, para depois especificar quais os tipos de determinantes são relevantes em cada nível de abrangência, e então verificar que tipo de atributo profissional estes fatores determinantes estão a demandar. Vamos ao primeiro passo.

A pergunta sobre quais são os principais tipos de determinantes foi respondida tendo em vista: a) os fatores que, em geral, os educadores consideram

relevantes para fazer o perfil da forma desestruturada tradicional; b) a experiência do autor em atuação na área; c) analogia com processos estabelecidos na Pedagogia em termos de formação de currículos; e d) discussões com professores de Administração e outros profissionais da Educação, em encontros nacionais para a discussão das Diretrizes Curriculares para os cursos de Administração. Da mesma forma que as hipóteses de pesquisa – e o método todo ainda é uma hipótese –, nosso modelo inicial é proveniente de analogias e da “... *experiência pessoal e idiossincrática...*” (GOODE E HATT, 1969)⁽⁴⁴⁾ do autor.

O eixo central do modelo advém da constatação de que escolas diferentes, tanto no Brasil quanto no exterior, formam administradores diferentes. Um dos problemas que chamaram nossa atenção foi o fato de escolas copiarem o perfil de outras escolas, traçando assim objetivos inadequados para si própria.

A inadequação da transposição pura e simples do perfil de uma escola para outra tem origem em duas grandes razões: as necessidades regionais que pressionam a formação do egresso, e o aproveitamento das potencialidades específicas da instituição.

Em termos de necessidades regionais, podemos citar o exemplo de uma escola rural do sul do país que baseava o seu perfil num perfil traçado por uma escola urbana de Belo Horizonte, quando estava situada num contexto que exigia um profissional voltado às necessidades rurais – embora administrador. Em termos de aproveitamento de potencialidades, esta mesma escola rural possui um bom curso de engenharia agrícola, cuja competência organizacional poderia contribuir para a formação do seu administrador.

Da mesma maneira, uma escola de um grande centro urbano que possui cursos de tecnologia em informática pode aproveitar suas competências organizacionais para formar um administrador com habilidades nesta área.

Entretanto, tanto os egressos de um quanto de outro cursos devem tornar-se administradores. Portanto, deve haver um substrato de formação comum a eles todos. Ademais, as diferenças não são apenas regionais, mas também nacionais e de outras naturezas.

Para dar conta das diferenças, utilizamo-nos de uma analogia com a estratificação da cultura organizacional, de MORGAN (1995). A analogia consiste em comparar as diferenças de formação de alunos entre escolas diversas, com as diferenças de cultura entre organizações – parece razoável supor que os fatores que condicionam as diferenças culturais sejam similares aos fatores que condicionem as diferenças entre formações de egressos; além disso, as escolas também são organizações possuidoras de cultura organizacional.

MORGAN (1995) discute a teoria organizacional em termos de metáforas para o entendimento das organizações: apresenta as teorias agrupadas de acordo com a similaridade de suas visões sobre a organização. Ao longo de seu livro, discute a idéia e as conseqüências para a ação de enxergar-se a organização segundo uma metáfora mecânica, uma metáfora orgânica, uma política, e assim por diante, oito metáforas ao todo.

⁴⁴ “*Freqüentemente as analogias são fontes úteis de hipóteses*”; e “*As hipóteses são, também, a conseqüência de experiência pessoal, idiossincrática.*”. GOODE E HATT (1969), pp. 86 e 87 respect.

Uma das metáforas é a cultural, que implica em enxergar-se a organização como um local de criação da realidade social. Ali, MORGAN delinea uma estratificação da cultura de uma organização:

“Neste capítulo, será explorada a idéia de que a organização é em si mesma um fenômeno cultural que varia de acordo com o estágio de desenvolvimento da sociedade. Em segundo lugar, será focalizada a idéia de que a cultura varia de uma sociedade para outra e examinado como isto ajuda a compreender variações nacionais nas organizações em diferentes países. Em terceiro lugar, serão explorados padrões de cultura corporativa, e de sub-cultura entre e dentro das organizações.” (MORGAN, 1995:116).

Para quem procurava explicar as diferenças de formação entre instituições de ensino, isto pareceu servir como uma luva. Levamos essa idéia para discussões com professores em diversos fóruns informais e formais, dos quais destacamos dois encontros nacionais para a discussão de Diretrizes Curriculares, fomentados pelo MEC⁽⁴⁵⁾.

O primeiro encontro foi promovido pela ABMES (Associação Brasileira das Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior), a pedido do Ministério da Educação. Realizou-se em Brasília em 28/01/1998, e resultou numa proposta de Diretrizes Curriculares para os cursos de Administração. O grupo de Cursos de Administração, do qual fomos o relator, produziu o texto que se segue, aceitando nossa sugestão de relacionamento entre as instâncias do perfil:

“2. Perfil e Competências objetivados pelos cursos

A formação do administrador deverá envolver um perfil em três níveis: que responda a: 1) demandas de um mundo de negócios globalizado, e portanto com competências genéricas oriundas das necessidades da Administração contemporânea; 2) demandas nacionais, provenientes dos desafios nacionais que o Brasil tem pela frente em sua inserção no mercado de produção mundial e na resolução de seus problemas sócio-econômicos; e 3) demandas regionais que dizem respeito às realidades do público específico que é atendido pela IES, e estão estreitamente relacionadas à capacidade que o curso terá de ajudar na colocação efetiva do formando no mercado. (...)

A parte geral do perfil e das competências, tanto no aspecto global, quanto no aspecto nacional (níveis 1 e 2) deverá ser estabelecida em caráter indicativo pela CEEAd/SESu/MEC, com o auxílio de entidades da sociedade civil ligadas à Administração (...), mediante pesquisas específicas e utilizando-se do estado da arte do conhecimento a respeito do assunto. Tanto esta parte geral, quanto a parte específica, ligada às necessidades do público regional de cada IES, deverão compor o projeto pedagógico da IES, principal fator de avaliação da entidade. A IES, em seu projeto pedagógico, é livre para traçar seu próprio perfil e definir suas próprias competências para seu público; estas devem porém guardar alguma relação de compatibilidade com o projeto geral fornecido pelo CEEAd/SESu/MEC.” (ABMES, 1998)

⁴⁵ Através do Edital no. 4 de 10/12/1997, o MEC convidou as IES, organizadas em associações ou encontros, a apresentar propostas de Diretrizes Curriculares que substituiriam os atuais Currículos Mínimos, para cada curso de nível superior. Diversas associações promoveram encontros entre seus associados com o fito de discutir o assunto e produzir as propostas. Entre os itens solicitados, encontra-se o perfil profissiográfico do egresso do curso.

Nesta ocasião, as determinantes “invariantes” ainda não se encontravam claras.

O segundo momento foi o Encontro Nacional sobre Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Administração⁽⁴⁶⁾. Nele, um esboço da Figura 1.2.1a foi apresentada por nós e aprovada, junto com o texto abaixo, como proposta do grupo de trabalho “Perfil, Habilidades e Competências”⁽⁴⁷⁾, para compor a proposta de Diretrizes Curriculares do Encontro, para o MEC.

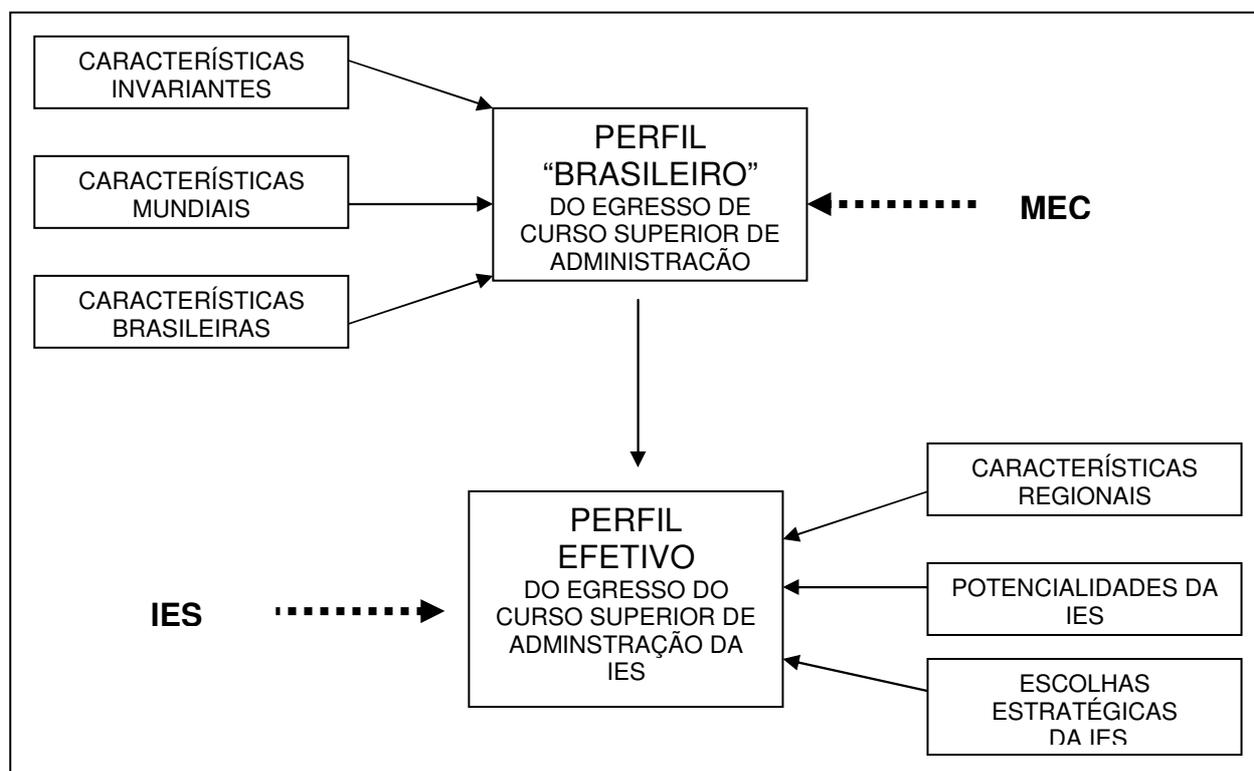


Figura 1.2.1a – Níveis e determinantes do perfil do egresso do curso de Administração. Fonte: Adaptado do modelo referendado pelo Encontro Nacional sobre Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Administração – Recomendações dos Grupos de Trabalho (1998).

Nesta ocasião, a idéia dos diferentes níveis, em conjunto com as diferentes determinantes e responsabilidades aparece mais amadurecida. O texto diz:

“O perfil do administrador brasileiro é composto por um conjunto de características “invariantes”, próprias do administrador, um conjunto de variáveis determinadas pela situação macroeconômica e sociopolítica mundial, e um conjunto de variáveis que refletem as condições brasileiras. É de responsabilidade do MEC atualizá-lo, divulgá-lo e aferi-lo. O perfil do egresso desejado do curso de Administração, de responsabilidade das IES, deve estar no âmbito do perfil brasileiro, refletindo as características regionais, e potencialidade das IES e suas escolhas estratégicas.” ENCONTRO NACIONAL SOBRE DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – RECOMENDAÇÕES DOS GRUPOS DE TRABALHO (1998).

⁴⁶ Promovido pelo CFA (Conselho Federal de Administração), UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina), ACAFE e Fundação ESAG (Estudos Superiores de Administração e Gerência).

⁴⁷ O qual tivemos a honra de coordenar, a convite dos organizadores do evento.

O grupo de trabalho também traçou as fronteiras de responsabilidade sobre os âmbitos, entre o MEC e as IES – o que está expresso na Figura 1.2.1a, acima – bem como recomenda uma forma de atualização do perfil brasileiro, em termos de periodicidade, comunidade envolvida, metodologia, e outros parâmetros.

Aqui nesta tese flexibilizamos a idéia de “âmbito de responsabilidade”, dando autonomia à IES para que esta interprete a seu modo a situação Global e Nacional, ficando o MEC e organismos nacionais de classe com um papel de instrumentalização, de caráter indicativo.

O termo “característica”, entretanto, é impreciso, tendo sido substituído por atributos do perfil, de um lado, e fatores determinantes, de outro; e a relação contingencial entre eles foi especificada.

A estrutura estratificada de fatores determinantes de atributos do perfil

O resultado da classificação das variáveis determinantes e dos atributos do perfil é uma estrutura estratificada para o perfil, a qual formalizamos a seguir:

ESTRUTURA: O perfil profissiográfico do egresso dos cursos de Administração possui cinco conjuntos de variáveis determinantes, a saber: 1) um conjunto de fatores técnicos “invariantes” (no tempo e no espaço), que caracterizam a profissão de Administrador (desde sempre e em qualquer lugar)⁽⁴⁸⁾; e de conjuntos de fatores técnicos e sociais *variáveis no tempo* (“datados”), de diferentes níveis de abrangência, a saber: 2) O nível global ou mundial, constituído de fatores comuns aos administradores do mundo todo, porém datados; 3) O nível nacional, constituído de fatores técnicos e sociais que caracterizam o profissional brasileiro (também datados); e 4) O nível organizacional da IES, que contém fatores regionais e específicos, relativos aos contextos interno e ao externo mais próximo da IES que forma o Administrador; e 5) O conjunto de características subjacentes às competências.

Cabem as seguintes observações:

1. O termo “invariantes” é inspirado no estruturalismo e sugere uma estrutura formativa essencial a todas as pessoas que se dediquem à atividade administrativa, independentemente de tempo e lugar⁽⁴⁹⁾. Estes fatores determinantes servem para distinguir este profissional do psicólogo ou do

⁴⁸ Em termos práticos, consideraremos a literatura *a partir* de FAYOL (v. FAYOL, 1970), que sistematiza a atividade no início do Século; estas “invariantes” também são um construto, tendo evoluído inclusive, no período pesquisado – por exemplo, de FAYOL até DRUCKER.

⁴⁹ O termo “estrutura” aqui refere-se ao seu sentido de “essência”: “*Outra concepção coloca o estrutural no plano essencial, como aparece na designação de revolução estrutural, totalmente diferente de mudanças na superfície. O termo estrutura vem identificado com raízes mais profundas do problema, com sua ‘essência’. Por trás há a imagem arquetônica, como num prédio, onde a estrutura significa os fundamentos, a base.*” (DEMO, 1995:172). Neste contexto, o termo “invariante” não significa ausência de mudanças, mas remete-se à dialética da permanência na mudança. Pode-se entendê-las como o fio condutor das transformações, conforme esta definição de estrutura: “*Se a estrutura é um sistema de transformações comportando suas leis enquanto totalidade, leis que asseguram sua auto-regulação, ...*” (PIAGET, 1979:79). Entretanto, sublinhamos o termo “inspirado”, porque, aqui, os elementos “invariantes” não formam a totalidade do perfil – embora constituam sua “essência” – mas apenas uma de suas determinantes.

engenheiro, que podem ter outras características em comum com o administrador, mas devem dele diferir de forma bastante clara.

Estas determinantes devem atingir todos os Administradores, oriundos de qualquer IES, dentro e fora do país, e são essencialmente determinantes *técnicas*.

2. O nível de determinação global refere-se às características comuns à todas as pessoas que se dediquem à atividade administrativa, em qualquer lugar do mundo, em nossa presente época e no futuro próximo correspondente ao horizonte de planejamento adotado.

Esta determinante “global”, tal como as invariantes, deverá atingir todos os Administradores, oriundos de qualquer IES – durante o período de abrangência do planejamento escolar, e portanto deve ser objeto de atualização periódica. Poderiam, formalmente, ser iguais para todas as IES, mas, é claro, que cada uma, em seu respectivo país, deverá enxergar a situação dos negócios globalizados de acordo com seu prisma nacional e individual.

3. As determinantes do nível nacional presumem necessidades específicas de formação no âmbito de nosso país, tendo em vista as diferenças históricas e sócio-culturais. Refletem, além dessa suposição, uma tentativa de introduzir um elemento volitivo (isto é, qual o profissional que nós, brasileiros, queremos?) na formação dos nossos profissionais. Também devem ser objeto de atualização periódica.
4. As variáveis determinantes regionais e específicas referem-se a duas categorias de fatores: os “regionais” são os fatores determinantes externos à IES (necessidades de mão-de-obra da região, oportunidades de trabalho, e demais características geoeconômicas e culturais; enquanto que os fatores específicos referem-se aos elementos internos da IES, principalmente àqueles referentes às escolhas (estratégicas) que a escola deve efetuar em termos de formação de seus alunos. Como os demais níveis variáveis, deve sofrer revisão periódica.
5. As determinantes invariantes, as mundiais e as brasileiras formam, juntas, um conjunto de determinantes de perfil que demandam atributos à todas as IES nacionais. Assim, denominaremos o conjunto de atributos oriundos destas demandas de “Perfil Brasileiro”. É claro que a interpretação das demandas e sua transformação em atributos pode variar subjetivamente de instituição para instituição; mas um entendimento intersubjetivo a respeito poderia facilitar o trabalho de avaliação do MEC, bem como o trabalho de administração escolar⁽⁵⁰⁾.
6. Os atributos subjacentes são aqueles oriundos das características essenciais das competências, e que fogem à abrangência do modelo contingencial.

⁵⁰ Idealmente, o MEC poderia instrumentalizar as IES sugerindo, através da CEEAd, um Perfil Brasileiro, deixando para cada uma a elaboração da parte específica – como mais ou menos já ocorre com o perfil que serve de base para a elaboração do Exame Nacional de Cursos (o “Provão”) de Administração. Em tese, para a construção do perfil, as IES deveriam diferir entre si apenas nos elementos regionais, e nos elementos específicos, oriundos de sua cultura, idéias, missão e filosofia – enfim, de sua subjetividade e volição.

Tais atributos, listados já no Capítulo anterior, somam-se aos atributos obtidos pela aplicação do modelo contingencial.

Os tipos de fatores determinantes em cada nível

Uma vez tendo organizado os fatores determinantes em níveis, devemos agora especificar operacionalmente quais tipos de variáveis deveremos buscar na pesquisa, em cada um dos níveis, ou seja: quais tipos de fatores determinantes são *relevantes* em cada nível de abrangência?

Determinantes Invariantes

Os fatores determinantes invariantes são essencialmente fatores técnicos, oriundos das atividades sobre as quais a profissão se estruturou teoricamente no início do Século XX, a partir das definições de FAYOL acerca do que seria a atividade administrativa⁽⁵¹⁾.

Portanto, as determinantes invariantes consistem nas respostas às perguntas: o que é um administrador, e o que ele faz? Estas respostas já estabelecem de forma clara o relacionamento f_1 entre os fatores determinantes e os atributos do perfil: o egresso deverá ser capaz de fazer as coisas que o administrador, tecnicamente, deve fazer.

$f_1 = \text{o egresso deverá ser capaz de fazer as coisas que o administrador, tecnicamente, deve fazer.}$

Determinantes Mundiais

Quais são os fatores ambientais que influenciam a vida de todos os administradores do mundo todo, nesta virada de século? Trata-se justamente de pesquisar os fatores sociais, econômicos e tecnológicos que caracterizam o mundo das organizações no período, e ainda, os prognósticos sobre quais fatores caracterizarão o período subsequente – pois queremos um perfil futuro.

Estas características são melhor percebidas quando analisamos as transformações sociais, econômicas e tecnológicas em andamento no período, bem como as tendências de transformações nestas esferas, pois podemos percebê-las em contraste com o que acontecia antes.

Portanto, procuraremos justamente pelas transformações e tendências no mundo dos negócios que caracterizam a passagem do século. Que tipo de atributos estas transformações exigirão do profissional? O profissional deverá ser capaz de atuar nestas novas realidades. Este será a relação f_2 entre as determinantes mundiais e os atributos do perfil.

$f_2 = \text{O profissional deverá ser capaz de atuar nas novas realidades da passagem do século.}$

Por exemplo, a produção de valor econômico deslocou-se da produção de produtos em massa para a produção de produtos de “alto valor”, que atendem a necessidades bastante especializadas de clientes específicos – em número bem menor

⁵¹ É claro que algumas destas atividades são exercidas há milênios, inclusive antes da escrita, mas consideraremos que, antes da sistematização da atividade administrativa na organização feita por FAYOL, a Administração não constituía um corpo de conhecimentos e habilidades que caracterizavam uma profissão. Parece um pressuposto razoável, uma vez que o problema do perfil profissiográfico, no qual estamos trabalhando, é um problema moderno.

do que os clientes da produção em massa, mas que estão dispostos a pagar bem mais pela solução de seus problemas mais sofisticados (conforme REICH, 1994). Isto induz o olhar do administrador a voltar-se para as necessidades especiais de seus clientes, mais do que para a simples eficiência técnica da produção. Portanto, o profissional deve possuir o atributo de ser capaz de perceber e compreender as necessidades especiais do seu cliente, e transformá-las em produtos, serviços e soluções.

Determinantes Nacionais

Que tipos de variáveis determinariam os requisitos em termos de atributos para um administrador diferenciar-se enquanto profissional brasileiro? Lembremos que estamos educando, prioritariamente, estudantes brasileiros, mergulhados na cultura brasileira, e que, inevitavelmente, tornar-se-ão administradores brasileiros, diferenciados de administradores de outros países. O que, então, deveria ser fonte de uma preocupação ativa por parte dos educadores?

A preocupação com fatores determinantes nacionais de atributos de perfil é mais uma preocupação voluntarista do que determinista. A escola superior no Brasil não conseguiria evitar formar um administrador brasileiro, mesmo se o desejasse.

Mas pode, se não tomar cuidado, formar um administrador incapaz de contribuir significativamente e de maneira específica para a sociedade brasileira. Portanto, os atributos de perfil deste nível deverão ser extraídos das capacidades que os administradores têm que ter para poderem contribuir efetivamente para o bem-estar futuro da sociedade brasileira.

E estas determinantes são os desafios econômicos, sociais, políticos e culturais que o Brasil tem pela frente, na passagem do século: os problemas e os esboços de planejamento, objetivos e metas para o país, de longo prazo; elaborados pela intelectualidade brasileira preocupada com a questão, pelo governo, e ainda a partir de conclusões de pesquisas sobre o assunto (como por exemplo, estudos sobre a competitividade da indústria nacional).

Ademais, neste nível sempre existiram demandas diretamente endereçadas para o campo da Educação – como o desenvolvimento de atitudes éticas frente a estes problemas. Os desafios, problemas, planos e metas nacionais demandam dos egressos atributos que os capacitem a, e os despertem para a necessidade de, contribuir com seu país. Este é o relacionamento f_3 .

f_3 = deverão estar capacitados e motivados a contribuir com seu país.

Por exemplo, diante da maioria das transformações especificamente brasileiras do início do Século XXI – como a flexibilização das relações legais de trabalho; a diminuição da presença do Estado na economia; a formação de blocos econômicos regionais com flexibilização de fronteiras econômicas e trabalhistas na América do Sul; a profissionalização e moralização das relações entre indivíduo, empresa e Estado; dentre outras – os egressos deverão possuir atributos tais que lhes permitam viver e trabalhar de maneira muito diferente da que viveram e trabalharam seus pais, e, por isso mesmo, terão que aprender a fazer isto por si próprios – e, portanto, deverão ter como atributo a capacidade de aprender a aprender – e aprender sozinhos ou com muito pouca ajuda.

Outro exemplo: tradicionalmente, as negociações empresa - fornecedor no Brasil caracteriza-se por uma relação predatória, onde o a rotatividade, tanto de

clientes quanto de fornecedores é muito grande. A complexidade tecnológica de hoje, aliada às especificidades das necessidades dos clientes, exige que se desenvolvam relações de longo prazo, duradouras – o que requer dos indivíduos uma capacidade de negociação mais sofisticada, tendo-se em mente o conjunto do relacionamento no longo prazo, o conjunto de impactos de cada decisão para todos os *stakeholders* – capacidade esta que é o atributo demandado.

Fatores Regionais e Específicos

Finalmente, quais são as demandas específicas da região – seus fatores determinantes? E quais são os fatores determinantes da escola enquanto instituição dotada de tecnologia, competências, cultura e valores?

A preocupação de refletir as características regionais no perfil do egresso diz respeito à adequação da formação profissional às necessidades da região, o que implica em preocupar-se tanto com a oferta de mão-de-obra qualificada de acordo com as necessidades da região, tanto com a demanda por esta mão-de-obra: adequar o homem à terra significa aumentar sua empregabilidade, bem como contribuir com o desenvolvimento regional.

Acreditamos que a escola deva preocupar-se com o futuro emprego (ou outra forma de trabalho) de seus alunos. As escolas não brotam em lugares onde não são necessárias, mas são frutos de uma real demanda regional. Se não atender a essas necessidades, os egressos não encontrarão ocupação, ou terão que deslocar-se para fazê-lo – caso em que a instituição estará prestando um desserviço à comunidade.

Portanto, a escola deve apoiar a comunidade que lhe dá abrigo, em termos de suas necessidades: se preparar egressos que não encontrarão ocupação ali, estará contribuindo para a deterioração da situação sócio-econômica da região, através da evasão do pessoal qualificado. Ao invés disso, deve esforçar-se por contribuir com a melhoria das condições socioeconômicas da região, através da qualificação de sua mão-de-obra, o que faz parte da missão institucional da Escola como atriz social.

Esta questão suscita o problema da delimitação da região atendida pela escola. Este problema tem duas dimensões importantes: a diferença capital – interior e a solução pragmática do problema.

A diferenciação capital – interior determina o grau de especificidade que o fator regional terá – nas cidades interioranas, a questão regional é bastante efetiva, porque as atividades econômicas são pouco diversificadas, ficando bastante claro para a região que tipo de formação é ali demandada. Já nos grandes centros “cosmopolitas”, com grande diversidade de atividades econômicas, a questão regional é menos percebida, pois a região necessita e absorve um grande número de especializações (ou perfis) diferentes.

Não obstante, mesmo os grandes centros apresentam características econômicas determinadas. A questão pragmática (qual é, efetivamente, a região servida pela IES) pode ser resolvida através de pesquisa junto aos alunos – idealmente, de onde vêm os ingressos, e para onde vão os egressos. Em nosso estudo junto à IES escolhida, conseguimos uma pesquisa quantitativa efetuada junto aos ingressos, que aponta claramente uma tendência de realização regional: 81% dos ingressos são oriundos da Capital onde a escola localiza-se.

A adequação da oferta de atributos à demanda regional deve resultar em empregabilidade.

Por outro lado, a escola deverá examinar sua missão, seus valores, e suas competências básicas (*core competencies*) e certificar-se de que está imprimindo o melhor de sua subjetividade no aluno que está formando.

Principalmente nas escolas da rede privada, onde a maior parte dos professores é horista, trabalha em diversas instituições, e prepara o mesmo curso para ministrar em todas elas, é grande o risco da instituição não estar oferecendo ao aluno uma visão de mundo coerente com seus valores e competências organizacionais.

Os fatores determinantes oriundos das necessidades e oportunidades regionais são técnicos e sociais, e dependem do tipo de atividade econômica ali exercida, bem como de seus problemas. Por exemplo, uma escola situada numa região agrícola terá demandas de administradores com atributos voltados ao agribusiness.

Também são técnicos os fatores determinantes oriundos das *core competencies* da organização – por exemplo, uma escola com competência básica em informática, e que deverá ter traduzido esta competência em diversos cursos, como de tecnólogo em informática, de engenheiro de sistemas, ou outros, terá muito valor a acrescentar a um administrador voltado à tecnologia de informática ou à gestão de sistemas de informação, derivando daí atributos de conhecimento de tecnologia, conhecimentos metodológicos de ferramentas de sistemas, e outros atributos.

Os fatores oriundos da missão, dos valores e da cultura da organização induzirão atributos atitudinais, como por exemplo, uma instituição confessional ou religiosa, com valores que refletem um humanismo universal, um ideal de convivência pacífica entre os homens, deverá procurar inculcar atitudes de entendimento, solidariedade e outras qualidades morais, como integrantes do perfil do seu egresso.

Uma objeção que se poderia levantar contra a presença de fatores regionais/específicos no perfil profissiográfico seria a de que o perfil impediria o aluno de mover-se geograficamente em busca de trabalho, caso desejasse.

Em resposta a esta preocupação, devemos dizer que o perfil contempla uma formação geral: os fatores regionais/específicos representam um entre quatro grupos. Todos os administradores brasileiros deverão ter os atributos invariantes, os atributos mundiais, e os atributos nacionais.

Ademais, é esperado que o egresso de um curso situado numa região agrícola, por exemplo, e que deseje trabalhar num cinturão de tecnologia eletrônica, deva providenciar adaptações em sua formação.

Portanto, em termos de relação entre fatores determinantes regionais/específicos e seus atributos, temos três tipos de f_4 : f_{41} – o egresso deverá estar apto a ingressar no mercado de trabalho regional; f_{42} – o egresso deverá incorporar as competências peculiares da instituição de ensino; e f_{43} – o egresso deverá possuir uma atitude favorável aos valores que a instituição de ensino deseja preservar.

A Tabela 1.2.1a abaixo resume os tipos de fatores determinantes e sua relação com os atributos de perfil.

Tabela 1.2.1a – Tipos de fatores determinantes, tipos de atributos de perfil, e relação entre determinantes e atributos em cada nível da estratificação

NÍVEL DOS FATORES	TIPOS DE FATORES DETERMINANTES	RELAÇÃO COM OS ATRIBUTOS (f_i)	TIPOS DE ATRIBUTOS
<i>Invariantes</i>	T – Fatores técnicos ligados às atividades do administrador	f_1 – O egresso deve ser capaz de exercer aquelas atividades	a_t – Capacidades técnicas e morais, conhecimentos, atitudes
<i>Mundiais</i>	A_g – Transformações ocorridas no mundo dos negócios, e tendências de para o Séc. XXI	f_2 – O egresso deverá poder atuar segundo as novas realidades	a_g – Capacidades técnicas e morais, conhecimentos, atitudes
<i>Nacionais</i>	A_n – Problemas; desafios; planejamento, objetivos e metas de longo prazo e propostas setoriais	f_3 – O egresso deverá estar capacitado e motivado a contribuir com seu país	a_n – Conhecimentos, atitudes e capacidades morais
<i>Regionais e Específicos</i>	A_r – Necessidades e oportunidades provenientes da atividade econômica predominante na região atendida pela escola	f_{41} – O egresso deverá estar apto a ingressar naquele mercado de trabalho	a_r – Capacidades técnicas
	A_{e1} – Competências básicas da instituição de ensino	f_{42} – O egresso deverá incorporar aquelas competências	a_{e1} – Capacidades técnicas e conhecimentos
	A_{e2} – Missão, Cultura e Valores da Instituição	f_{43} – O egresso deverá possuir uma atitude favorável àqueles valores	a_{e2} – Atitudes e capacidades morais

1.2.2 Dinâmica (Técnicas) do método

Conforme desenvolvido na Seção ii.2, na parte *Método, Modelo e Técnica*, um método contém um modelo conceitual, e uma ou mais técnicas. As técnicas são o *como* os passos determinados pelo método devem ser desempenhados.

Na estrutura do método delineamos seu modelo, um modelo contingencial de variáveis estratificadas: especificamos os fatores determinantes, os tipos de atributos de perfil deles derivados, e o relacionamento entre eles.

Também desenvolvemos a linguagem em que o perfil será escrito, as *competências de formação*.

Resta agora definir a dinâmica do método, isto é, estabelecer o conjunto de técnicas para a obtenção dos fatores determinantes, e sua transformação em atributos de perfil. Trata-se do *como* uma IES deve proceder para “recheiar” a estrutura e obter o seu perfil.

As fontes e técnicas de obtenção dos fatores determinantes em cada nível

- a) *Determinantes Invariantes e os atributos de perfil derivados*: os fatores técnicos ligados às atividades do administrador deverão ser obtidos por pesquisa bibliográfica. Aqui deve-se revisitar os “clássicos” da literatura administrativa (Henry FAYOL, Peter DRUCKER, Chester BARNARD e outros), bem como o que a literatura didática costuma ensinar a alunos de Administração acerca do que seja o Administrador, e a atividade de administrar. Não obstante nossa Metodologia derivar os atributos daqueles fatores, esta literatura já aponta diretamente, inclusive, alguns dos atributos do perfil do administrador. Como estes fatores

determinantes são invariantes, sua revisão pode visar o aperfeiçoamento da pesquisa, mas estes autores deverão permanecer.

- b) *Determinantes Mundiais e os atributos de perfil derivados*: As transformações ocorridas no mundo dos negócios no final do século, e tendências de transformações, que demandam atributos de perfil para profissionais de Administração em todo o mundo nos dias atuais, também deverão ser obtidas por pesquisa bibliográfica. Aqui procura-se por autores que caracterizaram o trabalho do administrador do ponto de vista das transformações sócio-econômicas ocorridas no mundo todo, nas décadas finais do Século XX, e as tendências para o Século XXI – como, por exemplo, Robert REICH, e, novamente, Peter DRUCKER. Sendo estes fatores determinantes variáveis no tempo, quando da revisão do perfil, a literatura deverá ser renovada.
- c) *Determinantes Nacionais e os atributos de perfil derivados*: Os problemas, desafios, planejamento, objetivos e metas de longo prazo e propostas setoriais, e seus respectivos atributos de formação devem ser obtidos de pesquisa bibliográfica, e de dados secundários de pesquisa sobre o mundo do trabalho no Brasil. Nesse nível podemos encontrar materiais bibliográficos mais específicos sobre as transformações e desafios econômicos nacionais. Também sendo variável no tempo – e esperando-se que os problemas brasileiros evoluam! – esta pesquisa deverá ser renovada periodicamente.
- d) *Determinantes Regionais/Específicos e os atributos de perfil derivados*: Aqui entra-se no âmbito de cada IES, e de sua região. As necessidades e oportunidades provenientes da atividade econômica predominante na região atendida pela escola deve ser obtida através de análise do ambiente (alguns projetos para autorização dos cursos, elaborados por exigência legal, contém esta análise) – isto é, pesquisa documental e bibliográfica; as competências básicas da instituição de ensino, bem como sua missão, valores e cultura devem ser objeto de análise interna – algumas IES deverão ter alguma documentação já elaborada sobre estes itens, mas não se pode prescindir de interrogar membros da organização com conhecimento da própria organização.

De qualquer maneira, está claro que a análise externa e interna de uma organização visando resultados futuros é tarefa de planejamento – planejamento estratégico. Efetuando-se uma revisão da literatura de planejamento escolar (ANDRADE, 1979 – este, com sua própria e extensa revisão; KOTLER E FOX, 1994; MARTINS, 1990; NÉRICI, 1986; RIBEIRO, 1982; SERGIOVANNI E CARVER, 1976; TURRA ET AL., 1985; TYLER, 1979), verificamos: a) o planejamento parte de uma análise sócio-econômica da comunidade onde a escola está inserida; b) os educadores são convidados a efetuar uma reflexão filosófica sobre a natureza e as finalidades do ensino que a instituição deverá prover para os seus alunos; c) a maioria dos autores recomenda, em maior ou menor grau, a participação de representantes dos departamentos, do corpo docente, e de outros públicos; e d) KOTLER E FOX (1994), com uma abordagem mais moderna, organiza estes elementos esparsos num método de planejamento estratégico, onde a análise sócio-econômica é substituída pela análise do ambiente, e as reflexões filosóficas pela missão e valores da instituição.

Assim, as técnicas para a obtenção das determinantes e dos respectivos atributos de perfil, no nível regional/específico, deverão levar em conta a participação de dirigentes e docentes da instituição. Caso esta possua um bom planejamento estratégico, os elementos que nos interessam devem estar ali, devendo ser validados

ou atualizados pelos participantes da instituição. Caso contrário, os elementos deverão ser levantados por pesquisa documental, entrevistas e grupos de discussão (*focus group*).

O grau de participação do corpo docente no planejamento escolar deverá variar de acordo com a cultura da instituição e com o grau de comprometimento docente com a própria instituição. Então, sobre este ponto, só a aplicação do método deverá mostrar como e quanto os docentes participarão, em cada IES.

Não obstante, os elementos do planejamento de Marketing nos fornecerão apenas as determinantes regionais e específicas. Resta transformá-las em atributos, para o que se faz necessária a participação do corpo docente. Os professores estão como ninguém enfiados na vida regional, conhecem o público de perto, e sua experiência diversificada enriquecerá sobremaneira o desenho dos atributos. Novamente, a forma desta participação deverá depender da IES específica onde o método estiver sendo aplicado.

Em conclusão, estabelecemos que as técnicas para a obtenção dos fatores determinantes serão: pesquisa bibliográfica para os fatores *invariantes* e *mundiais*; pesquisa bibliográfica e dados secundários de pesquisa para os *nacionais*; e pesquisa documental, entrevistas e grupos focados para os regional/específico. A Tabela 1.2.2a abaixo ilustra a consolidação destes elementos.

Tabela 1.2.2a – Técnicas para obtenção dos fatores determinantes, em cada nível

NÍVEL DOS FATORES	TÉCNICAS DE OBTENÇÃO	TIPOS DE FATORES DETERMINANTES	RELAÇÃO COM OS ATRIBUTOS (f_i)
<i>Invariantes</i>	<u>Pesquisa Bibliográfica</u>	T – Fatores técnicos ligados às atividades do administrador	f_1 – O egresso deve ser capaz de exercer aquelas atividades
<i>Mundiais</i>	<u>Pesquisa Bibliográfica</u>	A_g – Transformações ocorridas no mundo dos negócios, e tendências de para o Séc. XXI	f_2 – O egresso deverá poder atuar segundo as novas realidades
<i>Nacionais</i>	<u>Pesquisa Bibliográfica e dados secundários de pesquisa</u>	A_n – Problemas; desafios; planejamento, objetivos e metas de longo prazo e propostas setoriais	f_3 – O egresso deverá estar capacitado e motivado a contribuir com seu país
<i>Regionais e Específicos</i>	<u>Pesquisa documental</u>	A_r – Necessidades e oportunidades provenientes da atividade econômica predominante na região atendida pela escola	f_{41} – O egresso deverá estar apto a ingressar naquele mercado de trabalho
	<u>Pesquisa documental, entrevistas e grupos de discussão</u> (<i>focus group</i>)	A_{e1} – Competências básicas da instituição de ensino	f_{42} – O egresso deverá incorporar aquelas competências
		A_{e2} – Missão, Cultura e Valores da Instituição	f_{43} – O egresso deverá possuir uma atitude favorável àqueles valores

2. APLICAÇÃO DO MÉTODO

2.1. Em busca de Invariantes – o Administrador na Teoria Administrativa

Pesquisa Bibliográfica

“As organizações duram, contudo, na proporção da largueza da moralidade pela qual são governadas.” CHESTER I. BARNARD

“*Management is a practice very old. (...) But as a discipline, management is barely fifty years old.*” PETER DRUCKER (1995)

Muito da literatura administrativa ora fala de Administração sem preocupar-se do administrador, ora fala do administrador sem dizer de maneira precisa o que ele é, em que lugar trabalha e de que se ocupa. Serão administradores somente os gerentes e diretores? Serão somente os proprietários? Quem administra a Produção é administrador? E quem administra o departamento de Recursos Humanos? E o departamento de Vendas? Será que estas categorias guardarão elementos de perfil de habilidades comuns? Estas questões deverão estar resolvidas e claras antes que possamos seguir adiante.

Os autores selecionados são aqueles que se preocuparam, de maneira explícita, com a questão da formação, das características, e mesmo com a delimitação do âmbito do profissional da Administração – isto é, com a Administração enquanto disciplina.

2.1.1 O Administrador em Fayol

Vamos iniciar com aquele que sistematizou o conceito e os conhecimentos básicos da Administração. Quando FAYOL (1970) caracterizou a função administrativa, em 1916, ele o fez no contexto da definição do conjunto de operações ou “funções essenciais” da empresa, conjunto este que envolveria *operações técnicas* (ou *função técnica*), *operações comerciais* (ou *função comercial*, etc.), *financeiras*, *de segurança*, *de contabilidade* e *operações administrativas ou função administrativa*.

Com isto distingue ele a função administrativa das operações “normais” da empresa, sem confundir estas com aquela. E em que consiste esta função especial, que não está diretamente ligada às operações produtivas da organização? Fayol discorre sobre esta função:

“Nenhuma das cinco funções precedentes tem o encargo de formular o programa geral de ação da empresa, de constituir o seu corpo social, de coordenar os esforços, de harmonizar os atos. Essas operações não fazem parte das atribuições de caráter técnico, nem tampouco das funções comercial, financeira, de segurança ou de contabilidade. Elas constituem outra função, designada habitualmente sob o nome de **administração**, cujas atribuições e esfera de ação são muito mal definidas. A **previsão**, a **organização**, a **coordenação** e o **controle** fazem parte, não há dúvida da administração, de acordo com o conceito corrente desse termo. É necessário incluir também entre elas o comando? Não é imprescindível; poder-se-ia estudá-lo à parte. Não obstante, decidir-me a incorporá-lo à administração (...) Adotei pois, as seguintes definições:

Administrar é prever, organizar, comandar, coordenar e controlar⁽⁵²⁾ ...”
(FAYOL, 1970:20)

Do que se poderia inferir que as atividades diriam respeito apenas aos níveis mais altos da organização; entretanto Fayol refere-se a uma *função* que abrange toda a empresa, isto é, ao conjunto de *operações* administrativas. Mais adiante ele “democratiza” as tarefas administrativas:

“Assim compreendida, a administração não é nem privilégio exclusivo nem encargo pessoal do chefe ou dos dirigentes da empresa; é uma função que se reparte, como as outras funções essenciais, entre a cabeça e os membros do corpo social.” (*idem, ibidem*).

A cada uma das funções deveria, segundo Fayol, corresponder uma capacidade humana. Assim, qualquer dos trabalhadores da empresa deveria ter cada uma das cinco capacidades, distribuídas segundo uma proporção, de acordo com a posição que ocupasse. Com a paciência dos anos, Fayol desenha a nanquim a distribuição das capacidades segundo os cargos, num gráfico de barras como o reproduzido abaixo (Fig. 2.1.1a):

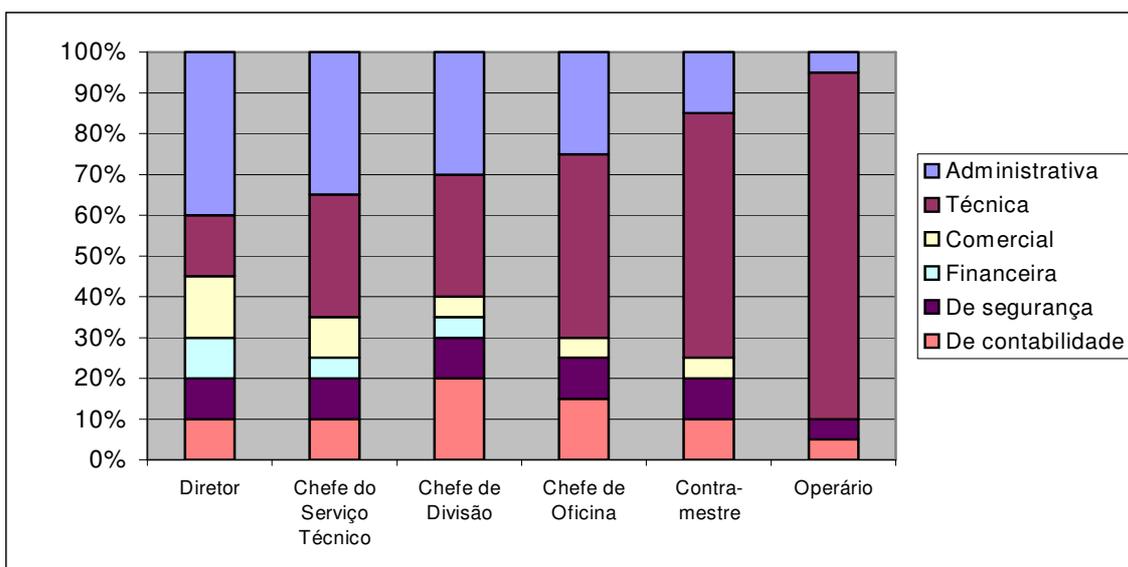


Figura 2.1.1a – Importância relativa das diversas capacidades necessárias ao pessoal das empresas industriais. Fonte: Fayol (1970:29).

Além do cargo, a proporção das capacidades deve variar com o tamanho da empresa (o que, na escala de Fayol, vai de “rudimentar” – a menor – até “do Estado” – a maior). A Figura 2.1.1b, abaixo, também reproduzida daquela desenhada por Fayol, representa esta escala de proporções das capacidades do Chefe da empresa, segundo aquele autor:

⁵² Fayol prossegue definindo cada uma das atribuições: “**Prever** é perscrutar o futuro e traçar o programa de ação. **Organizar** é constituir o duplo organismo, material e social da empresa. **Comandar** é dirigir o pessoal. Coordenar é ligar, unir, harmonizar todos os atos e todos os esforços. **Controlar** é velar para que tudo ocorra de acordo com as regras estabelecidas e as ordens dadas.” (FAYOL, 1970:20).

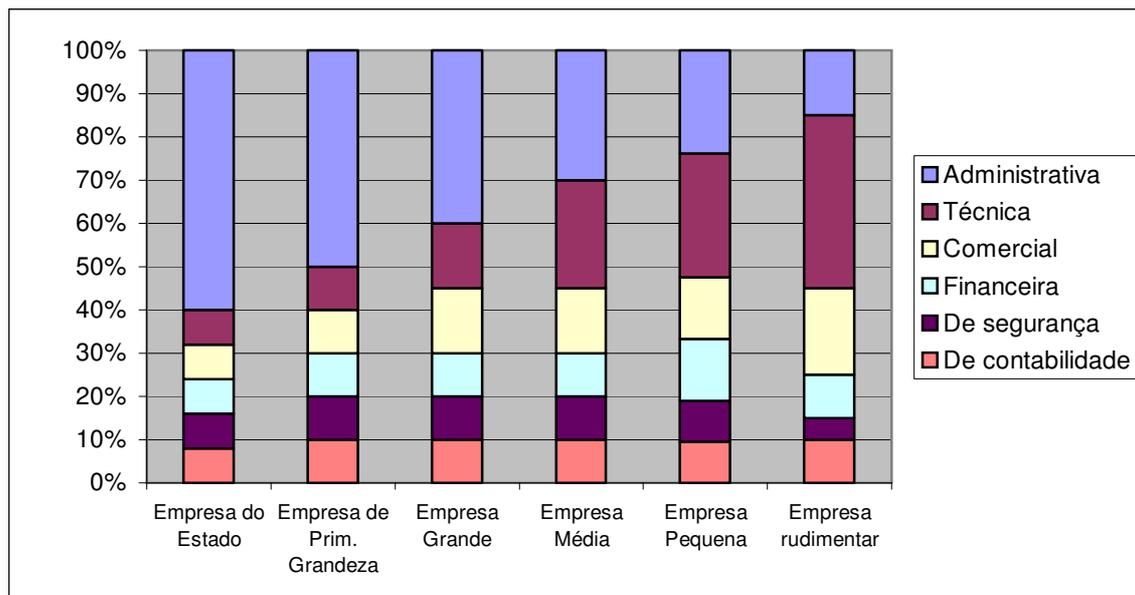


Figura 2.1.1b – Capacidades necessárias aos chefes de empresas industriais de todas as grandezas. Fonte: Fayol (1970:29).

É ainda de interesse notar que Fayol preocupa-se com as qualidades e conhecimentos onde, em termos genéricos, aquelas capacidades deverão apoiar-se. São elas qualidades e conhecimentos de seis naturezas, listados no Quadro 2.1.1a, abaixo:

Quadro 2.1.1a – Qualidades e conhecimentos sobre os quais repousam as capacidades do pessoal da empresa.

- 1o. - **Qualidades físicas:** saúde, vigor, destreza.
- 2o. - **Qualidades intelectuais:** aptidão para compreender e aprender, discernimento, força e agilidade intelectuais.
- 3o. - **Qualidades morais:** energia, firmeza, coragem de aceitar responsabilidades, iniciativa, decisão, tato, dignidade.
- 4o. - **Cultura geral:** conhecimentos variados, que não são exclusivamente do domínio da função exercida.
- 5o. - **Conhecimentos especiais:** relativos unicamente à função, seja ela técnica, comercial, financeira, administrativa, etc.
- 6o. - **Experiência:** conhecimento resultante da prática dos negócios. É a lembrança das lições que os fatos proporcionam a todos nós.

Fonte: FAYOL (1970:23).

Portanto, Fayol sistematiza a Administração, colocando-a entre as funções essenciais da empresa, descreve esta função, afirmando que ela é desempenhada por todos na empresa, cada um segundo sua posição. Para fazer isto, o funcionário deve contar com uma capacidade administrativa correspondente a esta posição, capacidade esta que repousará em qualidades e conhecimentos conforme descrição acima. Acima de tudo, estava interessado em separar as atividades de administração daquelas da direção geral da empresa (separando administrar de ser proprietário), e de colocar esta função no rol dos saberes que podem ser aprendidos (para isto justamente sistematiza estes saberes), diminuindo ainda mais o rol das habilidades humanas “inatas”.

Entretanto, não falará ainda sobre “um” *administrador*, que tenha uma relação privilegiada com esta função.

2.1.2 O Administrador em DRUCKER

Esta falta de uma definição mais precisa será motivo de discussão de Peter DRUCKER (1975a). Para este, a definição “clássica” do administrador, que afirma que este é o “*responsável pelo trabalho de outros*” (DRUCKER, 1975a:426), é uma definição problemática e sujeita a muita confusão, suficiente apenas para distinguir as funções do gerente das funções do dono do negócio. Entretanto, sempre existiram pessoas “pertencentes à administração” que entretanto nunca administraram, bem como o oposto.

DRUCKER é cético em relação à possibilidade de descobrir uma definição isenta de problemas, mas propõe-se a melhorá-la. Para DRUCKER, as funções deste profissional são *estabelecer objetivos, organizar, motivar e transmitir* (ou *integrar-se*) e *avaliar*. Não são muito diferentes daquelas atividades descritas por Fayol, e são ainda bastante próximas ao que hoje popularmente se estabelece (planejar, organizar, liderar e controlar). DRUCKER descreve as funções e as habilidades abstratas necessárias à sua consecução:

Estabelecer objetivos significa determinar quais serão eles, estabelecer metas para cada área do objetivo, e o que se deve fazer para alcançá-los, e estende-se até tornar efetivos estes objetivos pela sua comunicação às pessoas adequadas. A essência desta atividade consiste em manter equilíbrios entre variáveis inversamente proporcionais (como resultado e princípios, curto e longo prazos, desejos e meios). Tal atividade exige habilidades analíticas e de síntese.

Organizar significa analisar as atividades, decisões e relações, classificar o trabalho, dividi-lo em atividades afins e agrupá-las numa estrutura. Estende-se até a escolha das pessoas adequadas para os lugares da estrutura e para os trabalhos a serem executados. Exige economia de recursos que são escassos, bem como integridade, pois estará organizando recursos humanos. Portanto demanda habilidades analíticas e morais (integridade).

Motivar e transmitir significa formar equipes, exercendo relacionamento humano, e decisões sobre salários, colocações e promoções. Comunica-se com pessoas acima, abaixo e dos lados de sua própria posição. O princípio básico é a justiça, sendo a economia o segundo. Para isto deverá portar habilidades de cunho social, principalmente a de integração de pessoas, habilidades morais (mais uma vez, a integridade), e capacidade de síntese.

Avaliar significa estabelecer padrões ou normas, cuidando para que cada funcionário disponha de padrões de avaliação em sintonia com o desempenho da organização. Analisa e interpreta a atuação de todos os subalternos, informando os níveis superiores. Para isto deverá, antes de qualquer coisa, exercer habilidades analíticas, morais e de autocontrole – para não utilizar o controle como instrumento de abuso de autoridade.

O administrador precisa desincumbir-se destas atividades *integrando-se* “para cima” e “para os lados”, bem como integrando o trabalho de seus subordinados.

DRUCKER pondera que um supervisor de primeira linha (como um chefe de seção) faz tudo isto e não é, normalmente, considerado como alguém que “faz parte da administração” da empresa. Argumenta que a razão dele estar de fora “da

administração” está no fato dele não assumir muita responsabilidade pela sua própria contribuição, nem pelos resultados. O supervisor age de acordo com objetivos alheios.

Tendo em vista sua análise, DRUCKER, considerando que a definição “clássica” de administrador privilegia o secundário, acrescenta a ela o critério de “*responsabilidade pela contribuição que presta*” (significando compromisso com os resultados), ressaltando que não resolve o problema, apenas o diminui.

DRUCKER não formula uma versão final de definição, porém podemos entender que o administrador druckeriano é o profissional que faz as funções descritas, com o uso daquelas capacidades, responsabilizando-se pela contribuição e resultados seus e de sua equipe (equipe que deve possuir para atender à definição “clássica” de ser responsável pelo trabalho de outros).

2.1.3 O Administrador ensinado na escola

STONER E FREEMAN (1997) é um livro representativo de sua classe, de livros didáticos para estudantes. Esses autores caracterizam o administrador pelo exercício das atividades planejar, organizar, liderar e controlar. Tratando-se de um livro que introduz o assunto para estudantes, os autores (adequadamente) simplificam a discussão, omitindo problemas do tipo daqueles levantados por DRUCKER – que, não obstante, continuam presentes no texto. Entretanto os autores oferecem uma tipologia de níveis e âmbito do trabalho do administrador que pode ser-nos útil. Em termos de níveis, o administrador pode encontrar-se numa posição de *gerente de primeira linha*, *gerente de nível médio* ou *administrador de topo*. Pela descrição dos autores, estes níveis correspondem aproximadamente à divisão tradicional da empresa em *operacional*, *tático* e *estratégico*.

O gerente de primeira linha é definido como “*o nível mais baixo em que indivíduos são responsáveis pelo trabalho de outros*” (note-se a presença da definição “clássica”), o que significa que este administrador tem como subordinados somente funcionários de execução, e não outros gerentes. Isto inclui os supervisores (exemplo que os autores citam), coisa que DRUCKER queria evitar. Claramente relacionam-se com o nível operacional.

O gerente de nível médio é aquele que tem sob sua responsabilidade outros gerentes, e implementam políticas da organização; e os administradores de topo são responsáveis pela administração geral da organização, estabelecendo as políticas e responsabilizando-se pelas relações da organização com o ambiente “externo” da organização. Esta relação com o exterior é justamente uma das caracterizações das atividades *estratégicas*, conforme REBOUÇAS DE OLIVEIRA (1995; 1998).

Em termos de abrangência, STONER E FREEMAN (1997) distinguem entre administradores (ou gerentes) funcionais e administradores (ou gerentes) gerais. Os administradores funcionais gerenciam áreas funcionais da organização (como departamentos de Marketing, Finanças, Produção, etc.); enquanto que os administradores gerais são responsáveis por uma unidade mais complexa da organização.

Se, de um lado, a taxionomia de STONER E FREEMAN não consegue separar o “pessoal da administração” dos outros funcionários, como exigiu DRUCKER, por outro lado esclarece-nos algo sobre as perguntas iniciais do capítulo: os gerentes funcionais são administradores, assim como o presidente da empresa.

2.1.4 O Administrador de BARNARD

Chester BARNARD (1971), a partir de sua concepção de organização como um sistema cooperativo, estabeleceu as principais *funções do executivo*, que já se tornaram paradigmáticas na teoria administrativa, e que dão nome ao seu livro. Nesta concepção organizacional,

“Uma organização passa a existir quando (1) há pessoas aptas a se comunicarem entre si (2) que estão desejando contribuir com sua ação (3) para a realização de um propósito comum. Os elementos de uma organização consistem, portanto, em (1) comunicação; (2) desejo de servir; e (3) propósito comum. Esses elementos são condições necessárias e suficientes inicialmente, e são encontrados em todas as organizações. O terceiro elemento, o propósito, está implícito na definição.”
BARNARD (1971:101)

O executivo deve manter a organização em funcionamento. Suas funções, daí decorrentes, são a *manutenção das comunicações na organização, o asseguramento dos serviços essenciais dos indivíduos, e a formulação de propósitos e objetivos*.

A comunicação é para BARNARD (assim como na Cibernética⁽⁵³⁾ ou na Bioquímica), uma consequência da forma de organização estrutural e dos elementos (no caso, humanos) inseridos na estrutura. Então, a manutenção das comunicações na organização é um problema, basicamente, de desenhar as posições executivas (que denomina *primeira fase* do processo de manutenção da comunicação); e de obter o pessoal executivo (a *segunda fase*) colocando adequadamente cada executivo na sua posição. Este é um processo dinâmico e permanente no equilíbrio da organização.

O asseguramento de serviços essenciais do indivíduo exige que se atraia as pessoas à situação de colaboração, e que se extraia delas os serviços essenciais à organização. Também é um processo dinâmico, e que apresenta um espectro de matizes referentes ao grau de colaboração, isto é, proximidade do indivíduo ao cerne dos propósitos organizacionais, e uma quantidade e qualidade de serviços essenciais proporcionais a esta proximidade. Assim, não basta colocar pessoas dentro das fronteiras organizacionais, mas trazê-las para situações cada vez mais próximas em termos de comprometimento. Esta atividade envolve o gerenciamento de todo o arsenal de recompensas, estímulos e incentivos de que a organização dispõe; bem como sua habilidade de persuasão, ambos para configurar a troca que caracteriza a relação de colaboração.

A formulação de propósitos abrange a formulação e definição das finalidades da organização, seus objetivos, o detalhamento destes objetivos, a tomada de decisão e implementação das ações que levarão à sua consecução, até a definição de responsabilidades e delegação de autoridade. Tem interseção, portanto, com a função de comunicação, no que tange ao desenho das posições; este é o que BARNARD chama de *aspecto potencial* da formulação de propósitos. Isto porque está preocupado com que os propósitos efetivamente realizem-se em ações, para o que se necessita de decisão e ação, já dentro do terreno de assegurar as contribuições. Este imbricamento desta função nas outras duas é que levou BARNARD a colocar a ressalva na definição

⁵³ Na Introdução da edição consultada de *As Funções do Executivo*, Kenneth Andrews (autor da Introdução), afirma que Barnard teria lido *Design for a Brain*, de Ross Ashby, um dos fundadores da Cibernética, cinco vezes.

de organização, conforme citada acima (“O terceiro elemento, o propósito, está implícito na definição.”): estas três funções têm grau de liberdade dois.

Entendemos as funções do executivo, mas, para aproveitar este conhecimento, deveremos estabelecer a relação que o “executivo” de BARNARD guarda com nosso “administrador”. BARNARD não define formalmente “executivo”; teremos que inferir a partir de suas pistas. Quando fala do trabalho executivo, BARNARD separa-o do trabalho que não é executivo, realizado pelas mesmas pessoas “em posição executiva” – o que começa a situar seu executivo em nossa discussão.

“É importante observar, contudo, que nem todo trabalho realizado por pessoas que ocupam posições executivas está relacionado com as funções executivas, ou à coordenação das atividades de outras. Algum do trabalho de tais pessoas, embora seja trabalho *de organização*, não é trabalho executivo. Por exemplo, se o presidente de uma corporação sai pessoalmente para vender produtos para sua companhia, ou se engaja em algum dos trabalhos de produção, esses serviços não são executivos. Se o presidente de uma universidade dá aulas ou pronuncia conferências para uma classe de estudantes, não se trata de serviço executivo. Se o chefe de um departamento governamental gasta tempo com queixas ou discussões a respeito de serviços feitos pelo departamento, isso não é necessariamente serviço executivo. Trabalho executivo não é o *de* uma organização, mas sim o trabalho realizado que *mantém* a organização em operação.” (BARNARD, 1971:214).

BARNARD coloca “pessoas em posição executiva” aproximadamente da mesma forma que DRUCKER refere-se ao “pessoal da administração”; a função executiva intercalada no conjunto de atividades de uma pessoa, como uma atividade especial em meio a outras, como FAYOL coloca a função administrativa ao longo das posições que delinea nos gráficos; e, finalmente, em termos de níveis, BARNARD parece restringir-se ao administrador de topo, e ao gerente de nível médio, de STONER E FREEMAN, excluindo, para alegria de DRUCKER, o supervisor de primeira linha. Esta afinidade com os níveis superiores de DRUCKER também fica bem estabelecida pelo grau de comprometimento do executivo, uma vez que deve formular propósitos e assegurar os serviços essenciais, o que seguramente é mais do que “responsabilizar-se pelo trabalho de outros”, incluindo responsabilizar-se pela contribuição efetiva e pelos resultados.

Se isto é o que o executivo deve fazer, de acordo com BARNARD, o que deve *ser* ou *ter* este executivo para fazê-lo de maneira eficaz? Ao contrário de DRUCKER, BARNARD não relaciona diretamente um conjunto de habilidades a cada função, nem desenha explicitamente um perfil para seu executivo. Entretanto fornece valiosas indicações nas entrelinhas.

Discorrendo sobre o pessoal a ser selecionado, na primeira fase do processo de assegurar a comunicação, BARNARD coloca no topo da lista a *lealdade* e a *responsabilidade*, como expressão da aceitação da dominação da personalidade da organização; em seguida cita habilidades ou aptidões pessoais divididas em duas categorias: habilidades gerais, que seriam inatas e desenvolvidas através de “experiência geral”, e, portanto mais raras (a saber: “*vigilância geral, compreensão de interesse, flexibilidade, faculdade de ajustamento, ponderação, coragem, etc.*”); e uma categoria de habilidades especializadas, mais técnica e mais comum, desenvolvida pela própria especialização do trabalho dentro da organização, ou através de educação e treinamento.

BARNARD afirma que as capacidades mais gerais são tanto mais necessárias quanto mais a pessoa se encontra em posições do topo da organização.

Quando fala da natureza da responsabilidade do executivo, BARNARD destaca (como fizera FAYOL) os aspectos morais do comportamento do dirigente; que, para ele, dizem respeito à capacidade de adequação a diversos e complexos códigos de conduta⁽⁵⁴⁾:

“As posições executivas implicam em uma moralidade complexa, e exigem uma alta capacidade de responsabilidade, sob condições de atividade, necessitando proporcionais habilidades técnicas, gerais e específicas, como um fator *moral*. (...), além disso, há necessidade da faculdade de *criar* moral para os outros.” (BARNARD, 1971:261)

Em consonância com isto, a responsabilidade adquire o significado de fornecer ao sujeito a capacidade de submeter sua conduta aos códigos morais, ainda que contra seus impulsos psicológicos. As condições de atividade que menciona dizem respeito ao enfrentamento dos conflitos oriundos dessa determinação moral, que impõe, aos que têm fraqueza de responsabilidade, a fuga para o conforto psicológico da inatividade.

A liderança do executivo, fator de coesão da cooperação, também é conceituada desta forma moral: a liderança será eficaz se o executivo conseguir separar sua moralidade pessoal da moralidade demandada pela organização, e colocar-se totalmente a serviço desta última, recriando-a onde ela faltar (“*criar moral*”), e dirigindo desta forma não só os subordinados para a cooperação, mas também exercendo influência em todos os âmbitos da organização.

2.1.5 As habilitações de KATZ

Um dos textos de referência para a construção de perfis de egressos de cursos de Administração é *As Habilitações de um Administrador Eficiente*, de Robert KATZ (1986).

KATZ começa a discussão fornecendo uma definição de administrador que atende aos requisitos de DRUCKER:

“Pressupõe-se aqui que um administrador seja alguém que (a) dirige as atividades de outras pessoas e (b) assume a responsabilidade de atingir determinados objetivos por meio da soma de esforços.” (KATZ, 1986:61)

KATZ afirma que para exercer tal atividade uma pessoa deve possuir três habilitações⁽⁵⁵⁾: *habilitação técnica*, *habilitação humana* e *habilitação conceitual*.

A habilitação técnica trata da proficiência em determinado tipo de atividade, envolvendo métodos, processos, procedimentos – isto é, “técnica”.

⁵⁴ BARNARD chama a atenção, particularmente, para a capacidade (“*força de responsabilidade*”) de suportar uma carga comprometimento com muitos códigos simultaneamente.

⁵⁵ KATZ (1986:69) define *habilitação* como “*capacidade de transformar conhecimentos em ação*”. Isto demonstra consonância com as preocupações de LE BOTERF quanto ao que é uma competência, cf. Seção anterior. No entanto, vamos manter “habilitações” neste Capítulo, para não inserir confusão na discussão sobre competências.

A habilitação humana diz respeito a uma capacidade de percepção de si próprio e do outro, e a compreensão de sentimentos, convicções e pontos de vista, de maneira a conseguir-se uma compreensão das atitudes, atos e mensagens; e ao mesmo tempo conseguir fazer-se entender em termos de seus próprios atos e mensagens.

A habilitação conceitual trata da habilidade de “*considerar a empresa como um todo*”, isto é, compreender a interdependência entre as diversas funções, bem como a dinâmica deste inter-relacionamento, coordenando e integrando as atividades e os interesses.

Em termos de níveis de atuação do administrador, KATZ distribui a proporção de habilitações, de maneira análoga à que vimos em FAYOL. Os níveis inferiores necessitam mais de habilitação técnica e humana – a primeira pela proximidade das atividades operacionais, a segunda pelo número de relacionamentos diretos. Nos níveis intermediários (que KATZ chama de “altos”), predominam a humana e a conceitual, e no topo, a conceitual.

“Quer me parecer, então, que nos níveis inferiores da responsabilidade administrativa, a necessidade maior é das habilitações técnica e humana. Em níveis mais altos, a habilidade técnica se torna menos importante, enquanto que a necessidade da habilidade conceitual aumenta rapidamente. Ao nível mais elevado de uma empresa, a habilidade conceitual torna-se a qualidade mais importante de toda a administração bem sucedida.” (*idem*:75)

O texto original de KATZ foi escrito em 1956; na edição consultada, há anexo um “comentário retrospectivo” feito pelo autor, vinte anos depois. Estas impressões, do próprio autor, servem como um bom teste para o grau de “invariância” das características arroladas.

Em primeiro lugar, afirma que os três conjuntos de habilidades continuam válidos, necessitando de alguma atualização. A “atualização” que Katz então faz de seu próprio texto consta de acrescentar uma divisão na habilitação humana, em liderança *dentro* do grupo, e habilidade de relacionamento *entre* grupos, ressaltando que as diferenças de valores e critérios dentro de cada grupo na empresa exigem esta separação. Informa também que nos níveis inferior ou médio, a liderança *dentro* do grupo é mais importante, enquanto que a qualidade de relacionamento entre grupos cresce com a posição.

A habilidade conceitual revisitada é pormenorizada em termos de capacidades mais detalhadas:

“Esse ‘ponto de vista administrativo geral’, como ficou conhecido, sempre significa pensar em termos do seguinte: importância e prioridade relativas entre objetivos e critérios divergentes; tendências relativas e probabilidades (em vez de certezas); correlação e padrões imprecisos entre elementos (em vez de relacionamentos exatos de causa e efeito).” (*idem*:88)

A caracterização da habilitação conceitual de “*considerar a empresa como um todo*”, incluindo interdependências e inter-relacionamento dinâmico entre as partes, pode ser entendida hoje como “visão sistêmica”, da qual estas capacidades de raciocinar considerando o divergente, em termos probabilísticos e imprecisos faz parte (v. SENGE, 1990). Desta maneira, pode-se concluir que as três habilitações de KATZ,

em essência, resistem ao tempo, afirmação que é corroborada por sua larga utilização ainda hoje.

2.1.6 Conclusão: atributos invariantes para o perfil do Administrador, em termos de Competências de Formação

Os fatores determinantes invariantes

Em conclusão, os elementos que definem a o Administrador para a teoria administrativa são: *a responsabilidade pelo trabalho de outros* (DRUCKER, 1975a; KATZ, 1986; e STONER E FREEMAN, 1997), atributo que implica as atividades de *motivar* (Drucker, 1975a), *comandar* (FAYOL, 1970), buscando o resultado de *assegurar a colaboração* (BARNARD, 1971), para o que necessitará de *habilitação humana* (KATZ, 1986); *a responsabilidade pelos resultados ou objetivos da organização* (DRUCKER, 1975a; KATZ, 1986), que implica nas demais atividades: de *prever* (FAYOL, 1970); *organizar* (FAYOL, 1970; DRUCKER, 1975a); *controlar* (FAYOL, 1970) ou *avaliar* (DRUCKER, 1975a); *coordenar* ou *manter a comunicação* (FAYOL, 1970; BARNARD, 1971 – embora, neste, a manutenção da comunicação também tenha o sentido de *organizar*, pois a comunicação inicia-se com o estabelecimento de posições executivas adequadas); e o *estabelecimento ou formulação de objetivos* (BARNARD, 1971; DRUCKER, 1975a). A consecução destas atividades determinará a necessidade das habilitações de KATZ (1986): a *conceitual*, e, secundariamente (porque mais específica – V. discussão sobre competências na Seção 1.1), a *técnica*.

Note-se ainda que, em consonância com a importância da *responsabilidade* na definição da atividade do administrador, e ainda com o caráter de contato humano desta atividade profissional, FAYOL (1970) e BARNARD (1971) falam em *qualidades morais, moralidade complexa, energia, firmeza e coragem* (dentre os outros atributos menores citados mais acima). A Figura 2.1.6a, abaixo, hierarquiza estas características num modelo lógico.

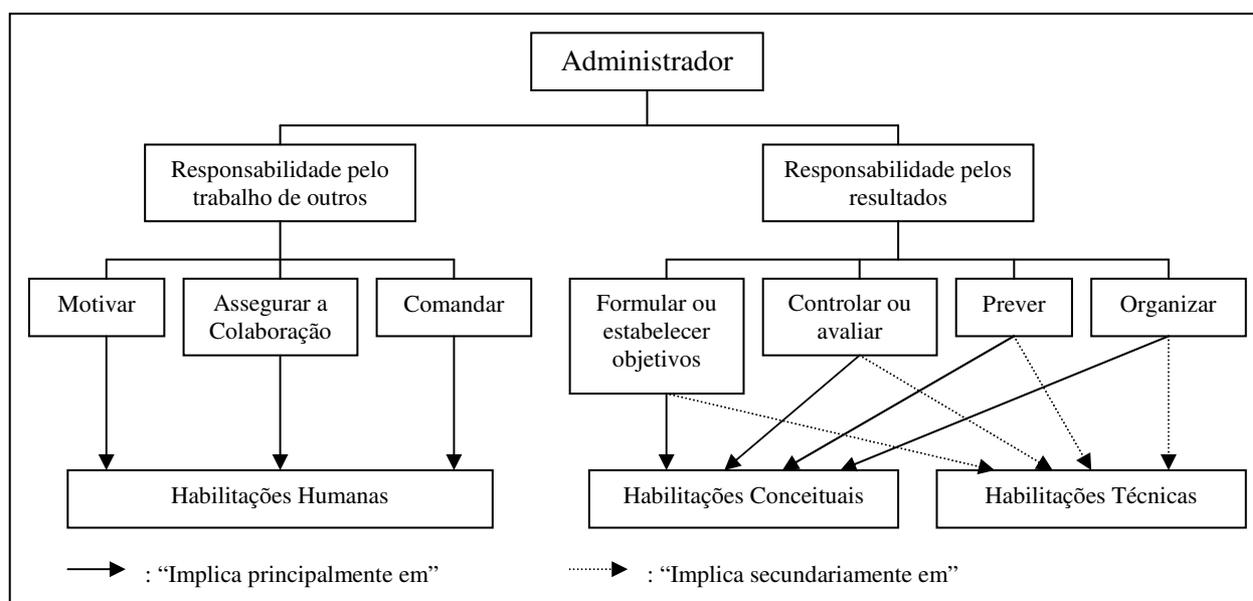


Figura 2.1.6a – Hierarquia das características “invariantes” do administrador na literatura administrativa.

Estas características invariantes devem agora ser “traduzidas” para nosso conceito de Competências, conforme discussão da Seção 1.1.

Com suas “habilitações”, KATZ pretende já definir, de uma forma bastante genérica, capacidades necessárias à consecução da atividade administrativa; estes seu conceito, portanto, “compete” com nossas competências; de sorte que, delas, vamos aproveitar sua clara e preciosa definição de “habilitação humana”, e mais o aspecto sistêmico de sua “habilitação conceitual”. As “habilitações técnicas”, tal qual conhecimentos específicos, são as mais “perecíveis”, devendo ser objeto de constante atualização; o que há de “invariante” nela é o fato de sempre existir algum conhecimento necessário ao exercício da profissão. Apanhados estes elementos, as atividades hierarquizadas na Figura 2.1.6a formam com eles demandas por *Capacidades, Atitudes e Conhecimentos genéricos*, que compõem nossas *Competências de Formação*.

A Tabela 2.1a, adiante, relaciona os fatores determinantes invariantes, oriundos da literatura administrativa, com os atributos do administrador que elas demandam, expressos em termos de Competências de Formação. Constitui-se em nossa segunda Tabela de Determinação.

Tabela 2.1.a – Competências de Formação invariantes do Administrador, derivadas dos teóricos da Administração

FATORES DETERMINANTES INVARIANTES (A_i)		Competências de Formação invariantes (a_i)			
		Capacidades: (<i>DEVERÁ SER CAPAZ DE...</i>)	Atitudes (<i>DEVERÁ POSSUIR...</i>)	Conhecimentos (<i>DEVERÁ CONHECER...</i>)	
ADMINISTRADOR	1. Responsabilidade pelo trabalho de outros	1.1 <i>Motivar</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Comunicar-se</u> em termos de Conteúdo (cognição), Sentimentos (subjetividade) e Valores (moralidade), (ou “atitudes, atos e mensagens” como quer KATZ, 1986). • <u>Produzir</u> resultados através de outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidade para percepção de si próprio e do outro; • Compreensão de sentimentos, convicções e pontos de vista; • Responsabilidade 	Teorias de Motivação
		1.2 <i>Comandar</i>			Teorias de Liderança
		1.3 <i>Assegurar a Colaboração</i>			Teorias de Comunicação
	2. Responsabilidade pelos resultados	2.1 <i>Estabelecer objetivos</i>	<u>Estabelecer</u> objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade • Iniciativa • Pensamento de Longo Prazo • Pensamento Sistêmico • Aprendizado Contínuo 	<ul style="list-style-type: none"> • Estratégia Organizacional • Como se Planeja • Arranjos Organizacionais • Teoria de Sistemas
		2.2 <i>Controlar ou avaliar</i>	<u>Promover</u> atividades dentro de padrões.		
		2.3 <i>Prever</i>	<u>Produzir</u> Planejamentos e Orçamentos organizacionais.		
		2.4 <i>Organizar</i>	<u>Planejar</u> arranjos Organizacionais		
	3. <i>Moralidade</i>		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Agir</u> de acordo com normas • <u>Traçar</u> parâmetros de valor ou normas 	<ul style="list-style-type: none"> • Moralidade 	Teoria Ética

Os atributos invariantes do perfil do administrador

Significa isto que qualquer perfil, de qualquer IES, de qualquer lugar do mundo deveria, por tempo indeterminado, e em acréscimo aos demais elementos do perfil, conter os seguintes:

CAPACIDADES – o egresso deverá ser capaz de:

- Ca a_t – Agir de acordo com normas
- Ca a_t – Comunicar-se em termos de Conteúdo (cognição), Sentimentos (subjetividade) e Valores (moralidade), (ou “atitudes, atos e mensagens” como quer KATZ, 1986).
- Ca a_t – Estabelecer objetivos.
- Ca a_t – Planejar arranjos organizacionais
- Ca a_t – Produzir planejamentos e Orçamentos organizacionais
- Ca a_t – Produzir resultados através de outras pessoas
- Ca a_t – Promover atividades dentro de padrões
- Ca a_t – Traçar parâmetros de valor ou normas

ATITUDES – o egresso deverá possuir:

- At a_t – Compreensão de sentimentos, convicções e pontos de vista
- At a_t – Inclinação para o Aprendizado Contínuo
- At a_t – Iniciativa
- At a_t – Pensamento de Longo Prazo
- At a_t – Pensamento Sistêmico
- At a_t – Responsabilidade
- At a_t – Moralidade
- At a_t – Sensibilidade para percepção de si próprio e do outro

CONHECIMENTO – o egresso deverá conhecer:

- Co a_t – Arranjos Organizacionais
- Co a_t – Planejamento Empresarial
- Co a_t – Estratégia Organizacional
- Co a_t – Teoria de Sistemas
- Co a_t – Teoria Ética
- Co a_t – Teorias de Comunicação
- Co a_t – Teorias de Liderança
- Co a_t – Teorias de Motivação

Sendo estes os atributos invariantes, sua revisão, objetivando o aperfeiçoamento da pesquisa, não deverá necessariamente ser periódica, ao contrário dos demais conjuntos de atributos.

2.2 As transformações da virada do Século – os atributos mundiais

Pesquisa Bibliográfica

“Cinqüenta anos depois, um novo mundo existe. E as pessoas nascidas naquele mundo não podem sequer imaginar o mundo no qual seus avós viveram, e no qual nasceram seus pais.” PETER DRUCKER

2.2.1 Uma nova sociedade – a Sociedade do Conhecimento

Conquanto grande parte da literatura administrativa acredite que tenhamos entrado na “era da mudança permanente”, PETER DRUCKER, crê que estejamos atravessando uma grande transformação social, como a que caracterizou o Renascimento, no Século XV⁽⁵⁶⁾. Uma mudança que dura cerca de cinco décadas, e que tem começo, meio e fim.

No longo prazo, estas diferenças de visão de futuro (mudança permanente ou transformação social delimitada) causarão impacto sobre o perfil do administrador. Entretanto, para o horizonte de tempo deste nosso trabalho, que é de dez anos, tanto uma como outra visão contemplam um cenário de mudanças e turbulência no ambiente onde o administrador irá atuar. Não obstante, como é mister nesta categoria do método, os atributos mundiais aqui obtidos deverão ser revistos e atualizados periodicamente.

A transformação social delimitada

A mudança na qual DRUCKER (1993,1995) acredita estarmos imersos estaria levando nossa Sociedade Industrial para uma sociedade que denomina Pós-Industrial. A sociedade Pós-Industrial seria caracterizada pela utilização intensiva do conhecimento como elemento básico de valor social.

Esta mudança, é claro, traz conseqüências para o mundo do trabalho: ao invés de termos o predomínio social do trabalhador industrial, teremos o predomínio do trabalhador do conhecimento. Nisto residiria, aliás, a fonte de dificuldades que já começaram, na forma de desemprego: enquanto que o trabalhador rural ou doméstico pré-industrial possuía mais qualificações do que a fábrica dele exigiria – portanto, a mão-de-obra estava “pronta” para a Revolução Industrial – o trabalhador do conhecimento necessita de habilidades e conhecimentos de natureza tal que o trabalhador industrial não só não possui, como também dificilmente as adquirirá.

Enquanto que o aprendizado simples das tarefas industriais podia ser conseguido pela prática em poucas semanas, o trabalhador industrial necessita de aprendizado formal, adquirido em instituições especializadas, durante vários anos – e, depois desta “formação”, precisa continuar aprendendo durante todo o resto de sua vida.

⁵⁶ Mas também como a transformação do Século XIII, quando a população européia passou a concentrar-se em centros urbanos; e a transformação do Século XVIII, que trouxe, entre outras coisas a Revolução Industrial (DRUCKER, 1993:XI-XV).

Enquanto o custo da produção encontrava-se principalmente em ativos fáceis de operar, agora a *expertise* para se operar equipamentos sofisticados tem custo – e conseqüente adição de valor – igual ou superior ao do equipamento.

Enquanto o preço baixo da mão-de-obra era fator de competitividade nacional, a competitividade desloca-se para a capacidade nacional de aplicar conhecimento nas atividades produtivas.

A natureza do conhecimento adquirido pela educação formal também é outro. O ensino formal pré-industrial e industrial formou “pessoas educadas” em artes liberais (no termo anglo-saxão), ou *Allgemein Bildung* no alemão.

Este conhecimento traz marca da tradição grega da teoria como contemplação da verdade (θεορία της αληθείας), sinal da vida nobre e virtuosa; em contraposição à *techné*, essencialmente voltada para a vida útil, e sinal de posição subalterna na sociedade. O conhecimento clássico é um estoque, e um estoque de teoria virtuosa, que as pessoas educadas possuem.

O conhecimento da sociedade do conhecimento é descrito por DRUCKER como “conhecimentos”, no plural. É essencialmente um conhecimento aplicado, que se realiza no ato da aplicação.

Esta descrição de DRUCKER condiz com os atributos da competência conforme descritos por LE BOTERF, 1995: “A competência é uma competência ‘em ato’”. A competência não existe a priori, mas realiza-se no momento de sua realização, como um serviço. Ela ocorre a cada vez que uma pessoa real e singular mobiliza seus recursos pessoais de maneira adequada no momento adequado, numa situação de trabalho marcada por relações de trabalho específicas⁽⁵⁷⁾.

O conhecimento é altamente especializado, e múltiplo – tão múltiplo como a diversidade de situações que a complexidade da condição do trabalho Pós-Industrial oferece. Nesta nova sociedade, uma pessoa educada é aquela que aprendeu a aprender coisas úteis extremamente especializadas e aprofundadas, e que continua a aprender ao longo de toda a sua vida – especialmente através de educação formal.

Esta multiplicidade de conhecimentos específicos requer um novo tipo de trabalho: um trabalho “realmente” de equipe – ou, um trabalho de equipe em moldes diferentes daqueles da sociedade industrial.

Na sociedade do conhecimento, a equipe não existe por motivos de volume de trabalho, ou de tarefas escalonadas em seqüência, com posições intercambiáveis, como no trabalho industrial. No mais das vezes, agora, as posições *não são*

⁵⁷Compare-se DRUCKER: “Na sociedade do conhecimento, entretanto, o conhecimento basicamente existe somente em sua aplicação. E conhecimento em aplicação é, por definição, altamente especializado – razão pela qual o Sócrates de Platão, vinte e cinco séculos atrás, recusou-se a aceitá-lo como conhecimento, considerando-o mera *techné*, isto é, mera habilidade.” (DRUCKER, 1995: 237); e também “O conhecimento da sociedade do conhecimento, precisamente porque é conhecimento apenas quando aplicado em ação, deriva sua categoria e posição da situação, e não do seu conteúdo.” (*id. ib.*: 248); com LE BOTERF: “A competência não reside nos recursos (conhecimentos, capacidades...) a serem mobilizados mas na *mobilização mesma desses recursos*. A competência pertence à ordem de “saber mobilizar”. Porque, se há competências, é necessário o emprego de um repertório de recursos (conhecimentos, capacidades cognitivas, capacidades racionais...). Este equipamento é a condição para a competência.” (LE BOTERF, 1995:17).

intercambiáveis. Os indivíduos executam trabalhos altamente especializados, cada qual o seu⁽⁵⁸⁾.

A reunião de especialistas traz ainda outras conseqüências: o vínculo com organizações; o fim dos jargões profissionais; e um novo significado da hierarquia.

Exercendo uma parte bastante especial do trabalho, por possuir conhecimento especializado, o trabalhador do conhecimento não terá um desempenho individual, mas somente coletivo. Então estará sempre aglutinado, com vínculos diversos, com uma – ou várias – organizações. Ademais, deverá o tempo inteiro traduzir seu conhecimento aprofundado para uma linguagem inteligível por especialistas de outras áreas, fazendo-se entender. A hierarquia, por sua vez, também tem outro significado, uma vez que: a) os especialistas estão em posições interdependentes, necessitando uns dos outros para alcançar resultados; e b) a relação entre as pessoas nem sempre – e cada vez menos – será do tipo empregatício, mas cada vez mais estabelecer-se-á uma relação de prestação de serviços.

Como na maior parte da literatura “futurista”, as transformações são analisadas desde um ponto de vista genérico o suficiente para atingir todos os trabalhadores; nós estamos neste trabalho ocupando-nos do administrador em especial. Teremos que especificar como estas mudanças têm impacto sobre o ele.

DRUCKER adianta um pouco nosso trabalho: afirma que, como as organizações exercem um papel preponderante na geração de valor da nova sociedade, a administração será um órgão “central e distintivo”. A especialização do administrador será a Administração – e esta requererá cada vez mais a aplicação de um profundo conhecimento; entretanto, afirma DRUCKER, todo administrador fará a mesma coisa independentemente do negócio: colocar as pessoas juntas para obter performance; fazer a força dos indivíduos produtiva e suas fraquezas irrelevantes; pensar nos resultados da organização; ocupar-se do que DRUCKER chama de “teoria do negócio” (que são as premissas básicas sobre as quais o negócio se apóia – v. DRUCKER, 1993:21-38); todos têm que estabelecer objetivos, estratégias e valores para toda a organização, e ainda:

“Em todos os casos, os administradores precisam tanto do conhecimento de Administração como trabalho e disciplina, quanto do conhecimento e entendimento da organização em si, seus propósitos, seus valores, seus ambientes e mercados, e suas *core competences*.” (DRUCKER, 1995:249).

A opinião de DRUCKER está de acordo com o que vimos em LE BOTERF (1995), durante a discussão de Competências – principalmente em termos da passagem de uma sociedade industrial para uma sociedade de conhecimento.

⁵⁸ DRUCKER (1993:57-60) fala em três tipos de equipe: a equipe “beisebol”, onde os elementos participam da equipe, mas desempenham suas funções individualmente, em posições fixas com tarefas específicas; a equipe “orquestra” (ou “futebol”), onde a atuação e o desempenho são coletivos, mas cada um tem sua especialidade, dificilmente intercambiável; e o conjunto “jazz”, como o dos conselhos de gerência alemães (*Vorstand*), somente este com posições, em tese, intercambiáveis, mas com “preferências” individuais bastante nítidas. Uma das habilidades que o trabalhador do conhecimento deve possuir, diz DRUCKER, é o de saber trabalhar em tipos diferentes de equipes, e, para o administrador, saber que tipo de equipe é necessário em cada ocasião.

A mudança permanente

Como contraponto a este pensamento “mudança por etapas”, expresso em forma de ensaio, vejamos a conclusão de uma pesquisa, que reflete o pensamento “mudança permanente”.

MORGAN (1988) conduz um experimento junto a três grupos de executivos canadenses, com o intuito de identificar cenários e competências empresariais para enfrentá-los. Utilizou-se da metodologia *action-learning*. O resultado da pesquisa foi uma série de cenários, e uma análise do que a empresa deveria fazer para obter desempenho naqueles cenários.

A pesquisa fala em “sociedade de informação”, em mudança permanente, e aumento da complexidade do ambiente, demandando dos executivos proatividade, liderança, flexibilidade, e atenção aos seus recursos humanos.

A Tabela 2.2.1, adiante, resume os cenários da pesquisa de MORGAN, e os corolários para a administração das organizações, de acordo com a opinião dos executivos participantes.

Tabela 2.2.1 – Cenários e seus corolários segundo pesquisa de MORGAN

CENÁRIOS	COROLÁRIOS PARA A ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS
<i>O ambiente empresarial tornar-se-á crescentemente turbulento (mudança rápida).</i>	Relacionamento com o ambiente mais proativo e empreendedor. Tratar as tendências do ambiente como “administráveis”, e não apenas “dados” (interferir no ambiente).
<i>O ambiente e as relações empresariais tornar-se-ão crescentemente complexos.</i>	Manejo de situações desestruturadas e mal-definidas, passíveis de diversos pontos de vista, evitando interpretações simplistas e receitas prontas.
<i>Alterações no formato das empresas (mais planas e menos hierárquicas), no relacionamento entre seus organismos</i>	Crescente importância da liderança “não-hierárquica”; coordenação e aglutinação de pessoas por meio de valores compartilhados; crescente importância da administração dos atributos dos recursos humanos (inteligência, conhecimento, aprendizado, criatividade, inovação, comprometimento, habilidades interpessoais e empreendedorismo).
<i>A tecnologia da informação, na forma da computação e da comunicação, tem a capacidade de transformar a natureza e a estrutura de organizações e atividades</i>	Os administradores deverão estar crescentemente habilitados em entender como a computação pode afetar produtos, serviços, organizações e indústrias

Fonte: Adaptado de MORGAN (1988).

Como vemos, a discussão dos autores que aqui representam duas correntes de pensamento sobre o futuro caminham na mesma direção; a diferença de entendimento sobre *como* o futuro se processa não resulta em futuros muito diferentes.

2.2.2 Uma nova organização – o Clorófito

REICH (1994) percebe que a produção de valor neste fim de século deslocou-se da produção em larga escala, para o que denomina de produção de “alto valor”. Este alto valor advém justamente da característica específica dos produtos e serviços, que atingem alvos bastante especiais, e necessidades bastante especializadas. Então a maior lucratividade não vem mais da padronização, dos baixos custos e do volume, mas da ligação entre fornecedores altamente especializados, e clientes com necessidades novas e únicas.

REICH arrola três competências empresariais genéricas, necessárias para a consecução deste produto de alto valor: a competência de resolver problemas, a

competência de auxiliar os clientes a entenderem suas próprias necessidades, e a competência de juntar solucionadores de problemas, identificadores de problemas e clientes. Estas três competências correspondem aos três papéis na cadeia da produção do alto valor: o fornecedor de soluções técnicas altamente sofisticadas, a venda e o marketing de produtos especiais, e o que REICH denomina promotor estratégico de vendas – que substitui o antigo “executivo” ou “empresário”. O lucro vem da ligação efetiva entre soluções e necessidades.

O palco para esta produção de alto valor não será mais a empresa fracamente ligada a fornecedores e clientes, mas uma “teia global” de interdependências entre competências empresariais específicas. Ali onde existia uma matriz e diversas subsidiárias, existe um emaranhado de interdependências, onde cada um contribui com o que faz de melhor. Estamos falando de produção globalizada, desempenho coletivo em nível global, e espargimento do valor obtido por um número não só espantosamente grande de organizações, locais e pessoas espalhadas pelo globo, mas, principalmente, *qualitativamente* diverso.

De acordo com PORTER (1990), até a Segunda Guerra Mundial, a competição internacional entre empresas encontrava-se no estágio que ele denomina *multidoméstica*: uma empresa está presente em diversos países, competindo com as demais empresas presentes em cada um desses países, em um padrão de competição *país-a-país*. Este padrão ainda está presente em muitos tipos de indústria; não foi extinto.

Entretanto, a partir da década de 50, surge a forma global de competição – a globalização. As empresas globalizadas caracterizam-se por possuir uma estratégia global – a empresa está presente na maioria ou em todos os mercados do mundo onde há necessidade do seu produto, ganhando escala que pode amortizar altos gastos com pesquisa e desenvolvimento. Além disto, todo o resto da cadeia produtiva também está espalhado pelo globo, alocando-se cada atividade nos locais onde a maior produtividade pode ser extraída dos recursos – humanos e de capital. O barateamento dos custos de transporte permitiu tal distribuição de atividades.

A fabricação dispersa por critérios de produtividade pode valer-se da descentralização para desenvolver especializações no modelo básico do produto, utilizando-se de fornecedores locais, e satisfazendo necessidades de mercado regionais.

REICH afirma que as teias apresentam-se sob formas diferentes, inovando-se continuamente; entretanto lista cinco tipos mais comuns:

- a) *Centros independentes de lucro*, onde solucionadores e identificadores de problemas têm autoridade para desenvolvimento e comercialização de produtos, com apoio financeiro e logístico de promotores estratégicos de vendas na matriz (ex.: Johnson e Johnson, Hewlett-Packard, GE, IBM, AT&T e Kodak).
- b) *Sociedades de dentro para fora (spin-off partnership)*, onde promotores estratégicos de vendas nas sedes, analisam idéias e lançam empresas independentes “para fora”, mantendo participação nelas (ex.: Xerox, 3M, Hitachi e outras empresas japonesas).
- c) *Sociedades de fora para dentro (spin-in partnership)*, nas quais idéias e negócios afloram independentemente do núcleo da organização, e depois são comprados ou formam sociedades com este, através dos promotores estratégicos de vendas (ex.: Microsoft, Lotus e Ashton-Tate).

- d) *Franchising*, que já é de conhecimento generalizado.
- e) *Venda pura*, tipo de teia mais descentralizado, onde os promotores estratégicos de vendas contratam empresas independentes para solução e identificação de problemas e produção (ex.: Compaq Computadores; REICH parece incluir também o que conhecemos no Brasil como “OEM”, isto é, montadores de componentes, incluindo a indústria automobilística).

Arranjos organizacionais como estes são o resultado da necessidade, que as organizações têm, de adaptação à mudança. Não se pode mais ser gigante, burocrático, lento, e arcar com os custos – e riscos – de todos os empreendimentos de forma unilateral e centralizada. A turbulência do ambiente exige velocidade, agilidade, facilidade para mudar, baixos custos administrativos, compartilhamento de riscos e lucros – bem como compartilhamento de valores e ideais.

MORGAN (1993) apresenta um modelo consolidado destes tipos de arranjos organizacionais, através de uma metáfora botânica: o clorófito (*spider plant* – *Chlorophytum comosum*; conhecido popularmente por “Paulistinha”). O clorófito é uma planta ornamental que se reproduz emitindo “fios” para longe de seu núcleo original, dando origem a uma nova planta na ponta de cada “fio” (v. Figura 2.2.2a).

Este tipo de arranjo organizacional, segundo MORGAN, busca resolver o dilema de crescer permanecendo pequeno – isto é, crescer mantendo agilidade e empreendedorismo; e obtendo descentralização e flexibilidade. As relações de propriedade, como vimos, podem ser diversas.

Mais recentemente vemos experiências, ainda pioneiras, de empresas como a Asea Brown Boveri “enxugando” o núcleo central, de maneira que ele fique menor do que os centros de lucro que o circundam (cf., p. ex.: BARTH, 1998; MÜLLER, 1993).

Para que funcionem, MORGAN afirma serem necessários cinco elementos de ligação entre as unidades descentralizadas e o núcleo central (cinco linhas no “fio”):

- a) Compartilhamento de visão e valores.
- b) Concordância sobre as obrigações e responsabilidades.
- c) Fluxo de recursos em “duas mãos”.
- d) Sistemas de informação interligando a rede organizacional.
- e) Um sistema de recompensas que equilibre as obrigações e responsabilidades.



Figura 2.2.2a Clorófito (“Paulistinha”). Fonte: *Internet*⁽⁵⁹⁾.

Voltando a REICH: que tipo de profissional deverá trabalhar neste arranjo?

REICH ficou conhecido no meio acadêmico por ter cunhado o termo “analista simbólico”, categoria profissional futura onde o administrador se enquadraria. Entretanto, a generalidade do termo exige discussão e cuidado. Para REICH, três são as ocupações futuristas: trabalhadores em serviços rotineiros de produção (tarefas repetitivas de produção), trabalhadores em serviços pessoais (serviços pessoa-a-pessoa, também rotineiros e simples), e os analistas simbólicos. Os dois primeiros são pagos por hora e por volume de trabalho; na terceira categoria está a nata da mão-de-obra do futuro, que engloba as três competências empresariais: solucionadores de problemas, identificadores de problemas, promotores estratégicos de vendas.

REICH levanta, na formação do analista simbólico, quatro elementos necessários:

- a) Capacidade para abstração, para descobrir-se padrões e significados em uma profusão caótica de informações.
- b) Raciocínio sistêmico, “*um passo à frente da abstração*”, que significa enxergar a realidade como um sistema de causa e conseqüências, perceber a totalidade e os processos determinantes da realidade.
- c) Atitude de experimentação, necessária para obter-se as formas mais elevadas de abstração e raciocínio sistêmico – desta forma, “*...os estudantes são ensinados a assumir a responsabilidade pela continuação de seu próprio aprendizado*”, afirma REICH (1994:217), concordando com DRUCKER.
- d) Capacidade para colaborar. REICH também acredita que o futuro profissional vai trabalhar – necessariamente – em equipe. Salienta ainda as demandas que este tipo de trabalho trará em termos de comunicação:

⁵⁹ <http://www.rcai.demon.co.uk/spider.htm>. A planta da foto é o *Spid* – clorófito pertencente ao Sr. Rafe Aldridge, UK.

“Analistas simbólicos dispõem ainda boa parte do tempo na comunicação de conceitos – por meio de apresentações orais, relatórios, projetos, memorandos, layouts, roteiros e projeções – e na busca de consenso para prosseguir com os planos.” (REICH, 1994:217)

2.2.4 Conclusão: atributos mundiais para o perfil do egresso

Os fatores determinantes nível mundial

Os fatores determinantes de nível mundial encontrados na literatura podem ser arrolados e organizados da seguinte maneira: *a determinante fundamental que caracterizará a situação mundial nos próximos dez anos é a passagem da Sociedade Industrial para a Sociedade Pós-Industrial (ou do Conhecimento), onde o valor desloca-se da matéria para o conhecimento*. Nela podemos distinguir seis aspectos relevantes para nossos propósitos:

1. *Ambiente*: ambiente empresarial crescentemente turbulento (mudança rápida) e complexo.
2. *Relações organizacionais*: relações entre organizações tornar-se-ão crescentemente complexas:
 - 2.1. Aumento da interdependência entre organizações.
 - 2.2. Aumento do trabalho interinstitucional e internacional.
 - 2.3. Fim das fronteiras nacionais dentro da organização
3. *Estrutura das organizações*: Alterações nos formatos da empresas e no relacionamento de seus organismos:
 - 3.1. Emaranhado de interdependências entre as partes da organização.
 - 3.2. Descentralização (“clorófito”).
 - 3.3. Fluxos de recursos em “duas mãos” (acordos flexíveis sobre obrigações e responsabilidades entre pontos da rede organizacional).
 - 3.4. Sistemas de Informação interligando a “rede” organizacional.
 - 3.5. Tecnologia da informação adquire a capacidade de transformar a natureza e a estrutura das organizações.
4. *Vínculo*: novo relacionamento organização – participante:
 - 4.1. Compartilhamento de visão e valores.
 - 4.2. Concordância e acordos flexíveis sobre obrigações e responsabilidades (entre organização e indivíduo).
 - 4.3. Sistema de recompensas que equilibre obrigações e responsabilidades.
5. *Processo*: mudança no desenho do processo de trabalho:
 - 5.1. O trabalho especializado ocorrerá necessariamente em equipes; o desempenho será coletivo.
 - 5.2. As equipes serão de diversas naturezas.
 - 5.3. Ocorrência de equipes interinstitucionais (pessoas de diferentes organizações); mudança nas características da hierarquia.
 - 5.4. Nova natureza dos papéis empresariais (os papéis do analista simbólico): o trabalho consistirá em entender o problema do cliente, ajudar o cliente a entender seu problema, localizar os especialistas capazes de resolver o problema, e comercializar produtos e soluções técnicas altamente especializadas.

6. *Educação*: mudança na ênfase da educação (que retroage fazendo exigências organizacionais sobre o administrador):
 - 6.1. Os trabalhadores deverão aprender a aprender.
 - 6.2. Deverão aprender coisas úteis extremamente especializadas e aprofundadas.
 - 6.3. Será imprescindível a educação superior formal e continuada.

A Tabela 2.2.4a, abaixo, relaciona os fatores determinantes mundiais, oriundos da literatura administrativa, com os atributos mundiais do administrador que elas demandam, expressos em termos de Competências de Formação; constituindo-se em nossa terceira Tabela de Determinação.

Tabela 2.2.4a – Competências de Formação Mundiais do Administrador e suas determinantes

FATORES DETERMINANTES MUNDIAIS		Competências de Formação			
		Capacidades: (<i>DEVERÁ SER CAPAZ DE...</i>)	Atitudes (<i>DEVERÁ POSSUIR...</i>)	Conhecimentos (<i>DEVERÁ CONHECER...</i>)	
SOCIEDADE PÓS-INDUSTRIAL – VALOR NO CONHECIMENTO	1. Ambiente: crescentemente turbulento e complexo.		Monitorar sua indústria	Sensibilidade para mudanças no ambiente	Estrutura da Indústria
	2. Relações organizacionais:	2.1. Aumento da interdependência entre organizações.	- Relacionar-se horizontalmente - Relacionar-se com pessoas de culturas diferentes - Comunicar-se com pessoas de outras organizações e países	- Empatia no relacionamento interpessoal - Respeito pelos valores do outro - Probidade administrativa	- Cultura Organizacional - Administração intercultural (<i>cross cultural management</i>)
		2.2. Aumento do trabalho interinstitucional.			
		2.3. Fim das fronteiras nacionais dentro da organização			
	3. Estrutura das organizações:	3.1. Embaralhado de interdependências entre as partes da organização.	- Estabelecer acordos flexíveis de relacionamento - Redigir e documentar contratos, <i>Job descriptions</i> , e acordos	- Abertura para o aprendizado de novas tecnologias e mudanças em sistemas de informação	- Arranjos Organizacionais
		3.2. Descentralização (“clorófito”).			
		3.3. Fluxos de recursos em “duas mãos”.			
		3.4. Sistemas de Informação interligando a “rede” organizacional.			
		3.5. Tecnologia da informação adquire a capacidade de transformar a natureza e a estrutura das organizações			
	4. Vínculo:	4.1. Compartilhamento de visão e valores.	- Reconhecer seus próprios valores - Identificar os valores da organização - Negociar com a organização - Empreender ações estratégicas e comunicativas - Comunicar-se competemente	- Reflexividade axiológica - Probidade administrativa - Flexibilidade e assertividade - Respeito pelo outro	-Noções da Teoria da Ação Comunicativa: ação comunicativa e ação estratégica
		4.2. Concordância e acordos flexíveis sobre obrigações e responsabilidades (entre organização e indivíduo).			
		4.3. Sistema de recompensas que equilibre obrigações e responsabilidades.			
	5. Processo:	5.1. O trabalho especializado ocorrerá necessariamente em equipes; o desempenho será coletivo.	- Relacionar-se com pessoas de culturas diferentes - Comunicar-se com pessoas de outras especialidades técnicas - Assumir diferentes papéis no trabalho - Relacionar-se horizontalmente - Empreender ações estratégicas e comunicativas	- Empatia no relacionamento interpessoal - Respeito pelos valores do outro - Probidade administrativa - Flexibilidade e assertividade - Respeito pelo outro - Hábito de atualizar-se	- Cultura Organizacional - Administração intercultural (<i>cross cultural management</i>) - Noções da Teoria da Ação Comunicativa: ação comunicativa e ação estratégica - Cultura tecnológica geral
		5.2. As equipes serão de diversas naturezas.			
		5.3. Ocorrência de equipes interinstitucionais (pessoas de diferentes organizações); mudança nas características da hierarquia.			
		5.4. Nova natureza dos papéis empresariais (os papéis do analista simbólico): entender o problema do cliente, ajudar o cliente a entender seu problema, localizar os especialistas capazes de resolver o problema, e comercializar produtos e soluções técnicas altamente especializadas.	- Entender rapidamente processos produtivos, tecnologias e problemas novos - Comunicar-se com pessoas de outras especialidades técnicas - Articular pessoas e organizações para a ação - Descobrir padrões e relações na informação		- Hábito de atualizar-se - Sensibilidade para oportunidades de negócio e de melhoria - Atitude de enxergar a realidade como um sistema de causas e conseqüências inter-relacionadas
	6. Educação	6.1. Os trabalhadores deverão aprender a aprender.	- Aprender a aprender	- Responsabilidade pelo próprio aprendizado	- Teoria administrativa
		6.2. Deverão aprender coisas úteis extremamente especializadas e aprofundadas.	- Atualizar-se em assuntos de Administração - Comunicar-se com pessoas de outras especialidades técnicas	- Hábito de atualizar-se - Responsabilidade pelo próprio aprendizado	- Teoria administrativa - Estrutura da Indústria - “Teoria do Negócio”
6.3. Será imprescindível a educação superior formal e continuada					

Os atributos de nível mundial do perfil do administrador

Significa isto que qualquer perfil, de qualquer IES, de qualquer lugar do planeta deveria, nos próximos dez anos, em acréscimo aos demais elementos do perfil, conter os seguintes:

1. CAPACIDADES – o egresso deverá ser capaz de:

- Ca **a_g** – Aprender a aprender
- Ca **a_g** – Aprender rapidamente a operar sistemas integrados
- Ca **a_g** – Articular pessoas e organizações para a ação
- Ca **a_g** – Assumir diferentes papéis no trabalho
- Ca **a_g** – Atualizar-se em assuntos de Administração
- Ca **a_g** – Comunicar-se com pessoas de outras especialidades técnicas
- Ca **a_g** – Comunicar-se com pessoas de outras organizações e países
- Ca **a_g** – Comunicar-se competentemente
- Ca **a_g** – Descobrir padrões e relações na informação
- Ca **a_g** – Empreender ações estratégicas (voltadas a objetivos) e comunicativas (voltadas ao consenso)
- Ca **a_g** – Entender rapidamente novos processos produtivos, tecnologias e problemas
- Ca **a_g** – Estabelecer acordos flexíveis de relacionamento
- Ca **a_g** – Identificar os valores da organização
- Ca **a_g** – Monitorar a indústria de sua organização
- Ca **a_g** – Negociar com a organização
- Ca **a_g** – Reconhecer seus próprios valores
- Ca **a_g** – Redigir e documentar contratos, *Job descriptions* e acordos
- Ca **a_g** – Relacionar-se com pessoas de culturas diferentes
- Ca **a_g** – Relacionar-se horizontalmente

2. ATITUDES – o egresso deverá possuir:

- At **a_g** – Abertura para o aprendizado de novas tecnologias e mudanças em sistemas de informação
- At **a_g** – Atitude de enxergar a realidade como um sistema de causas e conseqüências inter-relacionadas
- At **a_g** – Empatia no relacionamento interpessoal
- At **a_g** – Flexibilidade e assertividade
- At **a_g** – Hábito de atualizar-se
- At **a_g** – Probidade administrativa
- At **a_g** – Reflexividade axiológica (refletir sobre valores)
- At **a_g** – Respeito pelo outro
- At **a_g** – Respeito pelos valores do outro
- At **a_g** – Responsabilidade pelo próprio aprendizado
- At **a_g** – Sensibilidade para mudanças no ambiente
- At **a_g** – Sensibilidade para oportunidades de negócio e de melhoria

3. CONHECIMENTO – o egresso deverá conhecer:

- Co **a_g** – Administração Intercultural (*cross cultural management*)
- Co **a_g** – Arranjos Organizacionais
- Co **a_g** – Cultura Organizacional
- Co **a_g** – Cultura tecnológica geral
- Co **a_g** – Noções de Teoria da Ação Comunicativa: ação comunicativa e ação estratégica
- Co **a_g** – Processos produtivos
- Co **a_g** – Sistemas de gerenciamento integrado

Co a_g – Teoria administrativa

Co a_g – Teoria de Sistemas

Co a_g – Teorias de Estrutura da Indústria e a “Teoria do Negócio” (cf. DRUCKER, 1993)

Sendo atributos oriundos de variáveis temporais, deverão ser objeto de revisão periódica.

2.3 O Brasil na Virada do Milênio – os atributos Nacionais do Perfil

Pesquisa Documental e Bibliográfica

2.3.1 Parâmetros de recorte da pesquisa

A que a situação sócio-econômica de um país como o Brasil é um assunto tão complexo que demanda a atenção de um sem-número de trabalhos acadêmicos e de pesquisa, dos melhores intelectuais do país, interessados em obter melhorias nas condições de vida de seus patrícios. Sendo assim, uma análise dos problemas brasileiros poderia ocupar não só uma tese inteira, mas várias dezenas delas.

Para estabelecer um quadro de referência necessário à extração de atributos de perfil de egressos de cursos de Administração, num só capítulo, temos que estabelecer diversos cortes para poder extrair um resultado ao mesmo tempo útil e razoavelmente confiável.

Segundo o método proposto, os atributos nacionais do perfil do egresso saem dos problemas e desafios, planejamento, objetivos e metas nacionais de longo prazo, e propostas setoriais.

O Brasil tem problemas e desafios de ordem econômica, social, do Estado, e ambientais, todos inter-relacionados.

Na área econômica, temos o desafio do desenvolvimento econômico, e da inserção de nossa economia na economia mundial. Estes desafios possuem reflexos gerais por todos os setores industriais, mas também importantes conseqüências diferenciadas para setores diferentes.

Ainda, como se verá nos desafios de preservação do meio ambiente, este desenvolvimento deve ser sustentável.

Na área social, trata-se de minimizar a exclusão e as desigualdades, atacando seus mecanismos de ampliação e perpetuação.

Em termos do Estado, o desafio é uma reforma que o coloque como efetivo instrumento da sociedade na solução dos demais problemas – econômicos, sociais e ambientais.

Em termos ambientais, trata-se de contabilizar os custos ecológicos nos projetos econômicos, dirigindo-os para a sustentabilidade, e para a responsabilidade para com as gerações futuras.

O desenvolvimento a seguir detalha e justifica estes tópicos, buscando sempre o ponto de vista da responsabilidade do administrador diante de cada desafio.

2.3.2 Os problemas e desafios nacionais

O desafio econômico I – desenvolvimento

O desafio do desenvolvimento econômico, diante do baixo grau de poupança interna, coloca já para o administrador, de forma direta, a necessidade de conhecer e saber operar mecanismos diversificados de financiamento da produção. A globalização trouxe consigo alternativas de fluxo de capital desconhecidas no passado, e seu domínio pelo administrador é imprescindível:

“A multiplicidade de instrumentos hoje utilizados para mover capitais e a rapidez de sua movimentação, de uma parte a outra do globo, fazem com que o desconhecimento das regras desse jogo possa significar prejuízo para os que as desrespeitarem e/ou ignorarem. Esse tema é particularmente pertinente no caso dos capitais que se dirigem para o setor produtivo. As exigências da modernização e da produtividade não permitem que se dispense o recurso a fontes externas de financiamento...” (IPEA, 1997:16).

A par das alternativas internacionais, o mercado financeiro nacional sofre mudanças em seu perfil de poupança e financiamento, que acompanham a transformação do Estado, de uma posição de fomentador direto do desenvolvimento – com recursos do próprio Estado – para uma posição reguladora de mecanismos de mercado, mecanismos estes que passam a ocupar o papel de motor do desenvolvimento econômico.

Então a maior parte do dinheiro para o financiamento da produção não está mais nos bancos do governo, mas em: mercados de capitais; fundos de investimentos em ações, sejam da forma tradicional, ou sejam na forma de debêntures para o mercado de fundos mútuos; nos FIEEs – Fundos de Investimentos de Empresas Emergentes; e ainda outros fundos que deverão surgir, ou porque existem em outros países (como o *project finance*⁽⁶⁰⁾), ou por pressão de demanda de investimento dos *fundos de pensão*, que surgem vigorosamente no cenário nacional e cujos recursos já ultrapassam os do FGTS⁽⁶¹⁾.

O próprio governo, enfim, não perdeu totalmente sua capacidade financiadora, seja através do BNDES, seja pela via indireta dos fundos parafiscais (FGTS e FAT) – embora, por suas características técnicas de operação, apenas uma parcela destes recursos possa destinar-se a investimentos.

Cada um destes mercados financeiros tem suas especificidades no que diz respeito a riscos, custo do próprio capital, barreiras de entrada aos tomadores, e comportamento de flutuação das taxas de juros; e devem ser conhecidos pelo administrador, não necessariamente como especialista do assunto, mas como empreendedor do negócio onde atuar, isto é, como consciência da viabilidade das inovações e empreendimentos⁽⁶²⁾.

⁶⁰ Um tipo de engenharia financeira que securitiza receitas e reparte riscos, vinculando ainda a amortização da dívida a parcelas do faturamento futuro do empreendimento.

⁶¹ Como estes recursos devem ser remunerados, deverão necessariamente ser aplicados, e o Estado, já em seu novo papel, regulamenta a composição da carteira destes fundos, destinando uma fatia para a área produtiva.

⁶² Outros autores importantes também argumentam nesta linha: “Cada vez mais o financiamento de seus investimentos demandará sofisticadas engenharias financeiras, o que redundará importantes

O desafio econômico II – inserção da economia nacional na economia mundial

O segundo desafio, da inserção da economia brasileira na economia mundial, coloca o administrador face a um complexo de problemas a serem equacionados, realidades a serem compreendidas e atitudes a serem adquiridas.

Como a globalização libera fluxos tanto de mercadorias e quanto de capitais, a competição no ambiente internacional globalizado ocorre, analogamente, tanto no plano comercial, pela colocação de produtos concorrentes em mercados mundiais, quanto no plano financeiro, numa disputa pelos fluxos de capital dos investidores. Para participar de ambas as disputas, as empresas aqui sediadas necessitam de produtividade e tecnologia.

Este binômio é necessário para prover o acesso de nossos produtos a mercados estrangeiros, trazendo divisas e fornecendo escala para o barateamento dos preços internos; para atrair o fluxo de capitais para a produção, alavancando o incremento da produção e da inovação; e para inserir o país numa posição de alto valor na cadeia produtiva internacional, trazendo uma fatia maior dos preços dos produtos globalizados.

Essa discussão do alto valor, presente em REICH (1994), lembra-nos que a nacionalidade da empresa tornou-se irrelevante, com a globalização – as subsidiárias não são mais “subsidiárias”, mas parte de uma teia, onde as diferenças nacionais residem justamente na fatia de valor que cada país é capaz de abocanhar, de acordo com o valor adicionado ao produto final⁽⁶³⁾.

Pode-se, portanto, ficar com uma “ponta” mais nobre da teia, adicionando mais valor à cadeia produtiva, e recebendo a conseqüente remuneração; ou com uma parcela modesta e mal remunerada da cadeia. De acordo com REICH, o nível de vida dos cidadãos do país dependerá desta escolha.

Em nosso entender, produtividade e tecnologia estão no cerne do desafio da inserção de nossa economia numa posição favorável no contexto mundial. A formação de blocos econômicos, outra realidade com a qual nossos egressos terão de conviver, não traz dificuldades adicionais que o resto da globalização já não coloque ou venha a colocar. Pois o que a liberação localizada de barreiras alfandegárias, e livre trânsito de produtos e mão-de-obra exige é na verdade uma vacina que deve preparar nossas indústrias para os desdobramentos mundiais da globalização – principalmente o de tornar inócuas, no longo prazo, as medidas governamentais de protecionismo.

modificações nas relações com agências públicas como o BNDES. Provavelmente diminuirá o peso relativo do crédito ao investimento totalmente sob responsabilidade do banco, frente a operações de co-financiamento, aval, securitização etc.” (FERRAZ, KUPFER E HAGUENAUER, 1995:366).

⁶³ REICH ilustra esta idéia com o exemplo do carro Pontiac Le Mans da GM, vendido no mercado americano: “Dos US\$ 10,000 pagos à GM, cerca de US\$ 3,000 vão para a Coréia do Sul, por trabalho de rotina e operações de montagem; US\$ 1,750 para o Japão, por componentes avançados (motores, transmissões e eletrônica); US\$ 750 para a Alemanha, por engenharia de estilo e projeto; US\$ 400 para Taiwan, Cingapura e Japão, por pequenos componentes; US\$ 250 para a Inglaterra, por serviços de propaganda e marketing, e, aproximadamente, US\$ 50 para a Irlanda e Barbados, por processamento de dados. O resto – menos do que US\$ 4,000 – vai para estrategistas em Detroit, advogados e banqueiros em Nova Iorque, lobistas em Washington, agentes de seguros e de planos de saúde em todo o país, e acionistas da General Motors (...).” (REICH, 1994:104-105). Note-se que os valores absolutos não refletem diretamente a estrutura de valor adicionado, pois não trazem informação sobre a estrutura de custos de cada fornecedor.

E como encontramos a realidade brasileira diante deste desafio? Repetimos que existem diferenças significativas de setor para setor, de indústria para indústria. Entretanto, em termos gerais, nossa competitividade tem sido restringida por baixa produtividade, elevados custos de produção, alto custo do capital, e baixo nível de tecnologia (IPEA, 1997:25-29).

Quando falamos em baixo nível de tecnologia não nos referimos, como o senso comum poderia sugerir, apenas à falta de tecnologia de ponta para competir com produtos de países industrializados. Não conseguimos ainda chegar a uma situação onde este seja o principal problema. A maior parte da falta de tecnologia refere-se à *falta de transferência de tecnologia existente*, e existente no próprio setor.

Por exemplo, o Brasil é atualmente o maior produtor e processador mundial de laranjas, e possui tecnologia de ponta no setor – mas apenas 10% dos citricultores utilizam toda a tecnologia disponível (*id. ib.:*26). Outro exemplo: o Brasil participa com menos de meio por cento das exportações mundiais de frutas frescas; os problemas que enfrentamos dizem respeito à produtividade, qualidade, preços, armazenamento e alta pericibilidade (*id. ib.:*27) – entretanto, desenvolvemos tecnologia relevante no tocante a maçãs, em Santa Catarina (que atrai pesquisadores estrangeiros). A tecnologia macieira não se aplica diretamente a outras frutas, mas poderia ser adaptada.

Os produtos exemplificados pertencem ao *agribusiness*, entretanto no setor industrial a situação não é muito diferente, exceto no campo de bens de capital, onde, aí sim, necessitamos de tecnologias das quais não dispomos.

FERRAZ, KUPFER E HAGUENAUER (1995), para discutir os desafios da indústria brasileira, dividem esta indústria em quatro grupos, segundo um critério de padrões de competitividade: indústrias produtoras de *Commodities*, indústrias produtoras de Bens Duráveis e seus fornecedores, indústrias Tradicionais, e indústrias Produtoras de Bens Difusores de Progresso Técnico.

A discussão realizada por estes autores é importante para entendermos, de uma perspectiva mais histórica, a situação do parque industrial que queremos inserir no mercado mundial.

Os critérios de classificação da indústria utilizados pelos autores são complexos e não os reproduziremos todos aqui; apresentamos a seguir uma breve descrição de cada grupo, destacando *um dos critérios* de classificação, a saber, *a fonte das vantagens competitivas*:

1. O grupo de *commodities* representa as indústrias de bens produzidos em larga escala, homogêneos e com preços determinados em bolsas internacionais; são intensivos em recursos naturais e energia – como os produtos agrícolas, a química básica, papel e celulose, e insumos metálicos. Sua fonte de vantagem competitiva é o *custo*.
2. O grupo de indústrias de Bens Duráveis é composto pelas montadoras destes bens e de seus fornecedores. Possuem “*grande densidade tecnológica*” e incluem automóveis, e eletrônicos de consumo. Sua fonte de vantagem competitiva é a *diferenciação*.
3. O grupo de indústrias Tradicionais reúne as indústrias de produtos de baixa tecnologia, destinadas ao consumidor, e são dominadas tecnologicamente

pelos seus fornecedores – como a indústria têxtil, de alimentos e vestuário. Sua fonte de vantagem competitiva é a *qualidade*.

4. O quarto grupo, de Difusores de Progresso Técnico, é formado pelos produtores de bens de capital eletromecânicos e microeletrônicos, e pelos setores baseados em ciência, como os complexos eletrônicos e químicos. Sua fonte de vantagem competitiva é a *tecnologia* (mais especificamente, na capacidade de gerar inovações tecnológicas para seus clientes).

Os autores analisam sob a ótica destes quatro grupos industriais a pesquisa sobre a competitividade da indústria brasileira, do Estudo sobre a Competitividade da Indústria Brasileira – ECIB⁽⁶⁴⁾, realizada para o Ministério da Ciência e da Tecnologia.

O grupo de *commodities* fez bom uso de suas vantagens – quais sejam, demanda interna e externa, disponibilidade de recursos naturais no desenvolvimento de eficiência próxima do elo extrativista da cadeia; entretanto, a eficiência cai decrescentemente ao longo da cadeia até o beneficiamento e o consumidor. Seus desafios representam justamente este aumento de eficiência na ponta da cadeia que acrescenta mais valor ao produto, bem como a internacionalização da indústria, que, segundo os autores, só poderá se dar através de expansão da produção pelos países do Mercosul, ou pelo maior beneficiamento dos produtos para a venda no mercado internacional.

O grupo de bens duráveis cresceu de fora para dentro, com a implantação de subsidiárias de empresas estrangeiras no país. Este crescimento foi sustentado pela existência de um mercado interno grande o suficiente para permitir escalas de produção, mais a proteção deste mercado contra competidores internacionais, e mais isenções fiscais. As empresas trouxeram capital e tecnologia. Entretanto, em troca do alto índice de nacionalização (hoje de valor relativo), a falta de competição internacional trouxe ineficiência, preços altos, e baixo desenvolvimento tecnológico local. Portanto o desafio neste setor é o ganho de eficiência para a retomada de condições de competição internacional, e exportações. Parte integrante desta eficiência e competitividade é a modernização dos processos de produção, também acomodados pelo protecionismo. Entretanto, acrescente-se a observação “REICH”, discutida anteriormente: com a ampliação da globalização e do *global sourcing*, somente a capacitação tecnológica pode garantir um lugar nobre na cadeia de produção global – com reflexos automáticos no grau de bem-estar da população nacional.

O grupo tradicional sofre de uma heterogeneidade nos atributos de produção (qualidade, eficiência, preço e grau de sofisticação – para não falar no porte e capacidade gerencial das empresas) que acompanha a heterogeneidade de renda da população que os setores atendem. O investimento é desestimulado por práticas predatórias e de concorrência desleal nos mercados, fruto da luta desigual de pequenas empresas locais com grandes empresas, nacionais ou estrangeiras. O futuro deste setor depende do desenvolvimento econômico mais geral do país, tanto do ponto de vista do fim das práticas predatórias de produtores oportunistas, quanto do ponto de vista de maior exigência dos consumidores no que diz respeito à qualidade dos produtos e moralidade dos fornecedores. Novamente, a internacionalização coloca em cheque a

⁶⁴ COUTINHO, L. E FERRAZ, J. C.: Estudo da competitividade da indústria brasileira, Campinas: Unicamp-Papirus, 1994.

posição dos produtores sem eficiência e qualidade – tanto pela presença de produtos importados, quanto pelo barateamento de produtos de qualidade, através da escala obtida com a exportação. Não obstante, há espaço para pequenos na segmentação do mercado (ou na regionalização), e na inovação do *design* – portanto, espaço para as empresas com capacidade (leia-se *espírito*) de empreendimento. Os autores prevêem associações e fusões de empresas como forma de aumentar escala, eficiência e enfrentar a competição de empresas estrangeiras, mormente do Mercosul.

Os difusores de progresso técnico cresceram sob a política de reserva, tanto patrimonial (somente para empresas de capital majoritariamente nacional), quanto de mercado – política esta mais ou menos rigorosa conforme a indústria específica: no caso mais radical, importações foram proibidas mesmo na falta de similar nacional. A indústria cresceu com alianças e parcerias internacionais, mas o fechamento não logrou acompanhar o dinamismo do desenvolvimento tecnológico mundial. Assim, a velocidade de formação do setor foi bem menor do que a velocidade da evolução tecnológica internacional. Com a abertura dos mercados e as novas definições patrimoniais de 1988, usuários e empresas começaram a substituir produtos nacionais por importados, de um lado, e, de outro, as associações desnacionalizantes com empresas estrangeiras foi inevitável, e a composição patrimonial do setor inverteu-se. Portanto, para este grupo o desafio consiste em adotar ele mesmo o *global sourcing*, com vistas a baratear seus custos e aumentar a eficiência; e, por outro lado, o investimento em desenvolvimento competências tecnológicas básicas (*core competences*), que tenham reflexo no desenvolvimento de produtos. Isto significaria, segundo os autores, um aumento da especialização tecnológica de cada uma das empresas.

Em termos gerais, os autores mostram que a indústria brasileira como um todo perdeu competitividade na década de 80, por uma falta de investimentos motivada pela instabilidade econômica do período. Diante do quadro macroeconômico desfavorável, as empresas adotaram uma política defensiva que levou a uma involução (desinvestimento) em diversas áreas, mas particularmente na função de P&D. A partir do início da década de 90, vis-a-vis uma retomada da demanda, o crescimento é retomado, porém ainda sem investimentos, mas com o aproveitamento da capacidade ociosa, o que naturalmente significa aumento da eficiência e produtividade. Portanto temos movimentos efetivos – e resultados – na direção da qualidade e da produtividade, porém não em termos de inovação.

Portanto, os desafios brasileiros, de forma geral, dizem respeito à inovação e à comercialização internacional (uma vez que o desenvolvimento desta indústria ocorreu em função da demanda nacional).

Os autores enfatizam o caráter já internacional da indústria brasileira, que reflete a competição internacional entre empresas multinacionais – o que reforça o “argumento REICH” de que devemos nos preocupar com qual parte da produção internacional as empresas internacionais encontrarão solo favorável para praticar aqui.

Em resumo, afirmam:

“Nos anos 90, o principal desafio para as empresas industriais brasileiras é, portanto, consolidar e renovar as competências de modo a capacitar-se a disputar posições nos mercados. Os processos de regionalização da demanda, acirramento da concorrência com importados, internacionalização da estrutura produtiva e patrimonial e busca de eficiência técnica e capacitação tecnológica, associados a um novo regime de incentivos e regulação das competências empresariais,

constituem os eixos dessa renovação...” (FERRAZ, KUPFER E HAGUENAUER, 1995:369).

As conclusões de FERRAZ, KUPFER E HAGUENAUER (1995) sobre os desafios dos quatro grupos industriais, e, em um nível mais geral, para a indústria brasileira, são resumidos na Tabela 2.3.2a, adiante.

No que concerne ao particular da modernização tecnológica, o documento IPEA (1997) conclui coisa similar:

“Nesse contexto, para sustentar a competitividade é necessário: (i) realizar esforços para que sejam alcançados ganhos contínuos de produtividade e eficiência de processo nas linhas de produção existentes; (ii) aumentar a qualidade e diversificação na direção de produtos com maior valor adicionado; e (iii) promover maior integração ‘para trás’, com o propósito de ganhar competitividade mediante especialização em equipamentos, instrumentação, sistemas de informação e *software*, serviços de engenharia etc.” (IPEA, 1997:v2:160).

O documento salienta ainda que a sustentação da competitividade doravante exigirá um processo diferente daquele anterior, quando a aquisição de tecnologia não garantiu a capacidade de renovação tecnológica: as empresas agora devem *capacitar-se* para a inovação, e não apenas adquirir tecnologia.

Também FLEURY E FLEURY (1995), analisando comparativamente os sistemas de inovação industrial do Brasil, da Coréia e do Japão, concluem que, para a concretização de um sistema nacional de inovação, empresas e governo deveriam pautar-se por ações caracterizadas por:

1. *Pensar sistemicamente* – entender o todo – o sistema nacional de inovação – e as partes – os agentes econômicos envolvidos no sistema de inovação e os *stakeholders* da empresa; bem como as relações e interrelações entre os agentes. Isto porque a pesquisa realizada pelos autores detectou falta de articulação entre os agentes brasileiros, ao contrário do que acontece na Coréia e no Japão. O desenvolvimento tecnológico exige necessariamente a coordenação de diversos agentes sociais.
2. *Agir estrategicamente* – o Japão exemplifica o pensamento estratégico setorial, onde há um planejamento e coordenação entre as políticas públicas e as ações das empresas privadas. Além da postura do governo, fomentando a participação privada no delineamento e na implementação de ações claramente norteadas, o agente privado deve ter a atitude proativa de buscar a participação em ações articuladas.
3. *Integrar processos de decisão e utilizar informações de maneira inteligente* – mecanismos de integração dentro da empresa e entre diferentes empresas acelera o processo de aprendizagem. O desafio brasileiro, segundo os autores, é integrar os processos de decisão na esfera do sistema industrial brasileiro como um todo.

Tabela 2.3.2a – Base de Sustentação de grupos industriais e Desafios para o Futuro

GRUPO INDUSTRIAL	BASE DE SUSTENTAÇÃO ATUAL			DESAFIOS PARA O FUTURO		
	MERCADO	CONFIGURAÇÃO DA INDÚSTRIA	REGIME DE INCENTIVOS E REGULAÇÃO	MERCADO	CONFIGURAÇÃO DA INDÚSTRIA	REGIME DE INCENTIVOS E REGULAÇÃO
<i>Commodities</i>	<ul style="list-style-type: none"> Inserção nos mercados interno e externo 	<ul style="list-style-type: none"> Disponibilidade de matéria-prima e transporte Escala técnica e eficiência 	<ul style="list-style-type: none"> Subsídio ao crédito para investimento 	<ul style="list-style-type: none"> Adicionar valor aos produtos 	<ul style="list-style-type: none"> Internacionalizar Aumentar porte empresarial Investir em meio ambiente e energia 	<ul style="list-style-type: none"> Engenharias financeiras público-privadas Regulação da concorrência e do meio ambiente
<i>Bens Duráveis</i>	<ul style="list-style-type: none"> Escala Mínima da Demanda Adequada Acesso à tecnologia de produto 	<ul style="list-style-type: none"> Nacionalização da produção Internacionalização da estrutura patrimonial 	<ul style="list-style-type: none"> Reserva de mercado Incentivos Fiscais 	<ul style="list-style-type: none"> Regionalização e concorrência com os importados Renovação de produtos 	<ul style="list-style-type: none"> Eficiência técnica Global Sourcing Aproximação com Fornecedores 	<ul style="list-style-type: none"> Incentivo Fiscal ao Investimento produtivo e tecnológico Regulação das Importações
<i>Tradicional</i>	<ul style="list-style-type: none"> Segmentação pelo nível de renda Baixo grau de exigência 	<ul style="list-style-type: none"> Existência de um núcleo de empresas capacitadas 	<ul style="list-style-type: none"> Permissividade quanto a condutas não competitivas 	<ul style="list-style-type: none"> Segmentação pela renda Crescente grau de exigência Concorrência com importações 	<ul style="list-style-type: none"> Polarização da base industrial Fusão de empresas Internacionalização 	<ul style="list-style-type: none"> Regulação da concorrência informal e das importações
<i>Difusores de Tecnologia</i>	<ul style="list-style-type: none"> Cópia de produtos Malha industrial ampla 	<ul style="list-style-type: none"> Diversificação Verticalização Acesso à tecnologia 	<ul style="list-style-type: none"> Reserva de mercados Disponibilidade de crédito para investimento 	<ul style="list-style-type: none"> Demanda por modernização Concorrência com importação 	<ul style="list-style-type: none"> Desverticalização Especialização Importação de componentes e tecnologia 	<ul style="list-style-type: none"> Apoio ao risco tecnológico Reconhecimento de direitos de propriedade
<i>Geral: Indústria Brasileira</i>	<ul style="list-style-type: none"> Demanda interna Auto-suficiência 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidade de produção Investimento estrangeiro 	<ul style="list-style-type: none"> Incentivos à nacionalização Baixa pressão competitiva Reserva de mercado 	<ul style="list-style-type: none"> Demanda regionalizada Acirramento da concorrência com importados 	<ul style="list-style-type: none"> Eficiência técnica Capacitação tecnológica Internacionalização 	<ul style="list-style-type: none"> Incentivo à eficiência Punição para condutas não competitivas

Fonte: Adaptado de FERRAZ, KUPFER E HAGUENAUER (1995:333-373).

4. *Cooperar na competição* – este é um desafio cultural de se atingir a excelência estratégica dos grandes estadistas do passado. A cooperação, no Japão, tem como veículo projetos concretos, imersos em estratégias sistemicamente integradas. O Brasil possui fracos mecanismos de cooperação, aliados a fracos mecanismos – individuais – de atualização tecnológica (livros e visitas). O auxílio externo limita-se à contratação de consultorias – também individualmente. Inexistem instituições de intermediação para a cooperação.

5. *Definir políticas de recursos humanos que sustentem a inovação* – no Brasil, os autores encontraram políticas como a avaliação individual de desempenho, investimentos em programas de treinamento, e a criação de mecanismos de participação dos funcionários. As mudanças nesta área, concluem, estão ocorrendo.

6. *Desenvolver uma cultura de aprendizagem* – o que significa, para os autores, assumir uma postura proativa com relação ao ambiente e aos problemas; possuir uma atitude favorável às qualidades da natureza humana; adotar arranjos mais participativos ou mais autoritários de acordo com a natureza da inovação – idem para orientação da liderança para tarefas ou para o relacionamento; orientação temporal voltada para o futuro; intensa comunicação; diversidade de subculturas dentro da organização e pensamento sistêmico.⁽⁶⁵⁾

O desafio social

Ainda segundo a análise do IPEA (1997), os problemas na área social consistem em “mecanismos de exclusão e de geração de desigualdades entre segmentos sociais”.

Estes mecanismos possuem determinações múltiplas: fatores históricos ligados ao tipo de colonização escravocrata que marcou o início da sociedade brasileira, e padrão de desenvolvimento econômico concentrador de renda que caracterizou a subsequente inserção desta sociedade no Capitalismo moderno. Recentemente, tais mecanismos foram agravados pelo esgotamento do modelo de crescimento industrial, e pelo ulterior desenvolvimento da sociedade através do estabelecimento de sucessivos padrões tecnológicos monopolizadores de valor.

Estas heranças e o desenvolvimento atual da sociedade Pós-Industrial atuam sobre uma sociedade altamente complexa e marcada por heterogeneidades em diversos planos – regionais, sociais, profissionais, setoriais e outros.

Outra dimensão social a ser considerada é a dimensão das transformações da população – que está envelhecendo, e demandando serviços mais sofisticados de previdência e saúde; e transformação do mercado de trabalho, que demanda esforços de qualificação da mão-de-obra que se sobrepõem aos déficits sociais de educação básica.

Disto resulta uma demanda social também complexa, em dimensões universais e específicas; estruturais e emergenciais; e ainda de curto e de longo prazos, que devem ser equacionadas.

⁶⁵ Para esta análise, Fleury e Fleury (1995) adotam o modelo de cultura organizacional de SCHEIN, e a orientação de SCHEIN (1993) para o que seria uma cultura favorável ao aprendizado – cujos atributos buscamos resumir.

O padrão de proteção social que cresceu com nossa industrialização esteve fortemente ligado à proteção do trabalhador urbano, fato este que configura a situação que vivemos hoje: trabalhadores rurais, donas-de-casa e outras categorias excluídas ou parcialmente excluídas; forte carga sobre a folha-de-pagamento e rigidez nos contratos de trabalho; atores sociais pré-fixados nesta relação – sindicato, governo e patrões.

Esta situação tende a transformar-se por completo na sociedade Pós-Industrial – a relação de trabalho deve ficar mais leve, os benefícios devem ser ampliados e os atores devem diversificar-se. Isto tem seu reflexo na nova organização da sociedade, onde governo e iniciativa privada mudam por completo suas atribuições, e surgem organizações do terceiro setor. Estas relações, entretanto, não estão equacionadas, exigindo-se da sociedade criatividade e inovação para que possa haver uma acomodação nas funções dos agentes sociais.

O desafio da reforma do Estado

Em termos da reforma do Estado, a tendência é o seu estabelecimento como um organismo regulador das relações de mercado, da moeda, e atuando na dinâmica do desenvolvimento de uma outra maneira, que não a do investimento direto. O documento IPEA (1997) fala, neste terreno, de desafios de infra-estrutura, de proteção ao meio ambiente e de modernização tecnológica (este último já discutido nas seções anteriores).

Para permitir o avanço dos desafios de desenvolvimento econômico e da inserção de nossa economia na cadeia global de produção de valor, a oferta de infra-estrutura deve elevar-se num ritmo maior do que o do crescimento da economia, dada a falta de investimentos no setor que caracterizou o setor no modelo anterior de crescimento econômico.

Também aqui a falta de poupança interna, e a incapacidade do Estado em prover estes investimentos, dita a nova configuração para o desenvolvimento: os mecanismos de financiamento deverão contar cada vez mais com a participação de fundos privados, seja através de aporte direto via privatizações, seja através da participação de bancos privados, e fundos parafiscais no financiamento dos investimentos.

A par do investimento, a tendência de fim de monopólios e o incentivo a mecanismos concorrenciais (além da regulação) como forma de garantir a melhoria dos serviços para o público e para organizações clientes, abre uma nova perspectiva de negócios para as empresas atuarem. Setores anteriormente impensáveis como oportunidades de negócio hoje são abertos: estradas, telecomunicações, energia elétrica, e mesmo portos, ferrovias e saneamento básico deverão seguir um modelo semelhante; oportunidades para as quais o administrador deve estar atento.

As tarefas ambientais

Os problemas de proteção ao meio ambiente ganham hoje a relevância que merecem. Há ampla propaganda e opinião pública favorável à discussão da questão, a

nível internacional. A tendência mundial é claramente a adoção de mecanismos que limitem o comprometimento futuro de recursos em função de resultados presentes.

Esta limitação se dá setorialmente através da regulamentação de atividades por parte de órgãos reguladores (como a CETESB e outras), mas também por parte de propaganda de entidades não-governamentais, de empresas que adotaram medidas de proteção e querem que os concorrentes arquem com custos similares, e por parte dos governos.

GIORDANO (1995) afirma existirem essas três correntes de pensamento que apóiam o desenvolvimento sustentável: a *estatista*, que advoga o papel estatal como predominante na preservação do ambiente, através de ação normativa, por considerar o meio ambiente como bem público; a *comunitária* que, não confiando na eficácia do Estado, nem na ação interessada da empresa, coloca para a ação comunitária (ONGs principalmente) a tarefa de garantir a transição para uma sociedade auto-sustentável; e a *de mercado* acredita que apenas a eficiência alocativa do mercado, com sua lógica intrínseca, poderá garantir o desenvolvimento sustentável.

A própria existência das três correntes de pensamento faria supor que a atuação seria tríplice, como de fato ocorre: a prática mostra a atuação das três esferas – inclusive a ação governamental no sentido de evitar distorções no mercado.

A inserção da dimensão ambiental nos cálculos econômicos, requisito para o desenvolvimento sustentável, deverá dar-se através da taxa governamental do uso dos recursos. Apesar do debate a este respeito não estar terminado – não há consenso sobre isto – acreditamos que esta solução termine por vencer. De acordo com RATTNER (1991), esta solução, defendida por ele, e apontada pelo documento IPEA (1997), foi proposta pela primeira vez na Conferência de Estocolmo, em 1972.

Este dispositivo incorpora um custo efetivo na atividade econômica, exigindo aumento da eficiência das atividades, diminuindo a externalidade destas atividades, e espalhando-se de maneira homogênea por sobre um mesmo setor, não introduzindo distorções no processo de concorrência. Ademais, permite ao governo fazer uso da verba obtida na reparação e conservação do meio – gerando, inclusive, algum emprego.

É claro que não se tem tudo por nada: o aumento do preço sofrerá resistência dos produtores – principalmente os monopolistas e oligopolistas – e trará redução da demanda e queda no nível de emprego. Mas não temos autorização para subsidiar nossos produtos às custas da riqueza das gerações futuras; além do que, o consumismo excessivo é um dos alvos da crítica ambientalista.

O administrador doravante deverá contar com estes custos, e, onde o governo não atuar, tratar de promover regulamentação pertinente que atue de forma homogênea sobre a sua indústria (influenciando o próprio governo ou através de associações de classe), de maneira a não distorcer as estruturas de custo das empresas individuais e ao mesmo tempo efetivar a proteção do meio.

Não obstante, deve-se frisar que estas políticas administrativas fazem parte do bem administrar e não são, em absoluto, estranhas aos administradores de boa formação: Peter DRUCKER equacionou a responsabilidade social da empresa há mais de 25 anos.

Para DRUCKER, quem cria os impactos é responsável por eles. A administração deve, em primeiro lugar, identificar e antecipar impactos. Em segundo, deve procurar

eliminar o impacto abandonando a atividade que o causa. Se não for possível, deve tentar transformar a eliminação de impactos numa oportunidade lucrativa de negócios. Se então isto não for possível, e o que era uma ‘exterioridade’ pela qual o público em geral pagava, torna-se um custo empresarial, e, portanto, uma desvantagem competitiva, então torna-se uma incumbência da administração pensar adiante e elaborar a regulamentação e conseguir que esta regulamentação seja baixada pelo poder público. (DRUCKER, 1975:359-366).

A atividade administrativa exige a sensibilidade do administrador para com a questão ambiental, como elemento que integra o desenvolvimento sustentável, a redução das desigualdades, a perfeita atuação do Estado, e a responsabilidade para com as gerações futuras.

2.3.3 Conclusão: atributos nacionais para o perfil do egresso

Os fatores determinantes de nível nacional

Os fatores determinantes de nível nacional – traduzidos em desafios e problemas para nosso administrador – podem ser arrolados e organizados da seguinte maneira: 1. A necessidade do desenvolvimento econômico; 2. O desafio social; 3. A reforma do Estado; e 4. O meio ambiente.

Estes quatro temas organizam os fatores determinantes da seguinte maneira:

1.A. *A necessidade do desenvolvimento econômico*: conseguir financiar o desenvolvimento diante da baixa poupança interna. Isto acarreta a necessidade de poder acessar novas fontes de financiamento internas e externas, através de “engenharia financeira”.

1.B. *A necessidade de inserir o país na economia global*:

1.B.1. *Competição pelo financiamento externo*: internacionalização⁽⁶⁶⁾ das indústrias, aumento do porte empresarial e aumento da produtividade e da lucratividade; fusões empresariais.

1.B.2. *Competição pelos mercados externos*: internacionalização das indústrias, aumento da eficiência técnica, da qualidade e da produtividade, especialização e capacitação tecnológica.

1.B.3. *Competição por um lugar privilegiado na cadeia de valor global*: capacitação tecnológica, internacionalização das empresas, aumento da qualidade, capacitação da mão-de-obra.

1.B.4. *Integração da indústria nacional num sistema de inovação⁽⁶⁷⁾*: aumentar o grau de articulação entre os agentes da inovação no Brasil, integrando os planejamentos dos diversos agentes.

2. *O desafio social: minimizar os mecanismos de desigualdade social*: as empresas deverão participar do esforço interinstitucional, junto com o governo e

⁶⁶ Aqui, por “internacionalização das empresas” estamos entendendo não só o acesso destas ao mercado mundial via exportação, mas também a inserção delas na cadeia produtiva mundial, seja como fornecedora em *Global Sourcing*, seja como efetuando *global sourcing* para si, através do estabelecimento de parcerias internacionais com fornecedores.

⁶⁷ Mesmo sendo meio para a consecução dos outros desafios, esta é uma tarefa da indústria nacional que merece destaque.

organizações do terceiro setor, para a minimização dos mecanismos de desigualdade, compreendendo que a conta necessariamente recai sobre o setor produtivo, e que este pode então participar no aumento da eficiência na aplicação dos recursos para a área social, atuando junto a entidades especializadas, em áreas cujo fomento seja de interesse da empresa (como educação e saúde, por exemplo).

3. *A reforma do Estado: promover o crescimento da infra-estrutura num ritmo maior do que o do crescimento da economia:* as empresas poderão diversificar suas atividades ao adentrar em mercados antes monopolizados pelo Estado, atingindo os objetivos de fornecimento de infra-estrutura, objetivos sociais (emprego e qualificação), e auferir lucros que aumentem sua competitividade internacional, e aumentem sua atratividade frente ao capital externo.
4. *O meio ambiente: diminuir a externalidade pública ensejando ações de preservação do meio ambiente:* as empresas deverão, segundo a receita de DRUCKER (1975), responsabilizar-se pelos impactos ambientais de suas atividades, buscando eliminá-los, ou transformar sua eliminação em oportunidade de negócio, ou atuar junto ao poder público no sentido de sua regulamentação. Se a atuação do governo avançar no sentido da taxação dos recursos ambientais, as empresas que, por força de sua atividade, possuem intimidade com estes recursos ambientais, poderão oferecer serviços ao governo no sentido de aplicar o tributo em atividades de relevância ambiental. O administrador deverá desenvolver sensibilidade para a questão ambiental. Também deverá possuir habilidade para tratar sobre o tema com representantes de organizações diversas, como: agências reguladoras do governo, ONGs, associações comunitárias, concorrentes; e ainda junto aos próprios *stakeholders* de sua organização.

A Tabela 2.3.3a, abaixo, relaciona os fatores determinantes nacionais, oriundos da literatura administrativa, com os atributos nacionais do administrador que elas demandam, expressos em termos de Competências de Formação. É a nossa quarta Tabela de Determinação.

Tabela 2.3.3a – Competências de Formação Nacionais do Administrador e suas determinantes

FATORES DETERMINANTES NACIONAIS		Competências de Formação		
		Capacidades: (DEVERÁ SER CAPAZ DE...)	Atitudes (DEVERÁ POSSUIR...)	Conhecimentos (DEVERÁ CONHECER...)
1A. <i>A necessidade do desenvolvimento econômico: financiar o desenvolvimento diante da baixa poupança interna. (...) poder acessar novas fontes de financiamento internas e externas, através de “engenharia financeira”.</i>		Elaborar propostas viáveis para o financiamento do investimento de sua empresa	- Visão do sistema econômico como um todo - Sensibilidade para oportunidades no mercado financeiro - Comprometimento com a sociedade brasileira - Hábito de atualizar-se	Mercado Financeiro
1.B. <i>A necessidade de inserir o país na economia global</i>	1.B.1. <i>Competição pelo financiamento externo: internacionalização das indústrias, aumento do porte empresarial e aumento da produtividade e da lucratividade; fusões empresariais.</i>	- Pensar seu negócio globalmente - Promover produtividade - Promover lucratividade	Entendimento da produtividade e da lucratividade como instrumentos de competição pelos fluxos internacional de capitais	Mercado Global
	1.B.2. <i>Competição pelos mercados externos: internacionalização das indústrias, aumento da eficiência técnica, da qualidade e da produtividade, especialização e capacitação tecnológica.</i>	- Promover uma visão administrativa voltada ao mercado mundial - Promover uma visão administrativa voltada à qualidade e à produtividade e à manutenção da capacitação tecnológica - Controlar o grau de qualificação da mão-de-obra de sua responsabilidade - Promover uma visão administrativa de valor adicionado aos produtos ou serviços	- Sensibilidade para a necessidade de exportar, obter qualidade e produtividade - Sensibilidade para a manutenção da capacitação tecnológica de seu negócio - Sensibilidade para as necessidades da qualificação da mão-de-obra - Sensibilidade para a necessidade de adicionar conhecimento aos produtos	- Estratégias Competitivas - Princípios de Qualidade e Produtividade - Gestão da tecnologia - Princípios de Gestão de Competências
	1.B.3. <i>Competição por um lugar privilegiado na cadeia de valor global: capacitação tecnológica, internacionalização das empresas, aumento da qualidade, capacitação da mão-de-obra.</i>	- Mobilizar <i>stakeholders</i> (inclusive concorrentes) e outras instituições para a inovação - Articular pessoas de diferentes instituições	- Abertura para colaborar em meio à competição - Visão do sistema de inovação de sua indústria para além dos agentes isolados	- Estratégias Competitivas - Gestão da tecnologia - Estrutura institucional de seu setor
	1.B.4. <i>Integração da indústria nacional num sistema de inovação: aumentar o grau de articulação entre os agentes da inovação no Brasil, integrando os planejamentos dos diversos agentes.</i>	- Promover uma visão administrativa voltada ao bem-estar da comunidade - Articular pessoas de diferentes instituições	- Visão de que os problemas sociais são responsabilidade da sociedade e são sustentados pelas atividades econômicas	- Legislação fiscal - Estrutura institucional de sua comunidade
2. <i>O desafio social: minimizar os mecanismos de desigualdade social: as empresas deverão participar do esforço interinstitucional, junto com o governo e organizações do terceiro setor (...).</i>		- Avaliar com agilidade oportunidades de negócio para sua empresa na área de infraestrutura	- Empreendedorismo - Hábito de atualizar-se	- Estratégias Competitivas - Cultura tecnológica geral - Situação da infra-estrutura brasileira
3. <i>A reforma do Estado: promover o crescimento da infra-estrutura num ritmo maior do que o do crescimento da economia: as empresas poderão diversificar suas atividades (...), atingindo os objetivos (...), e auferir lucros que aumentem sua competitividade internacional.</i>		- Assumir a responsabilidade pelo impacto de suas atividades - Articular pessoas de diferentes instituições - Entender-se com pessoas de pontos de vista diferentes, sobre o meio ambiente	- Responsabilidade social - Empreendedorismo - Sensibilidade para a questão ambiental	- Responsabilidade social das organizações (da teoria administrativa) - Teoria da Ação Comunicativa

Os atributos de nível nacional do perfil do administrador

Significa isto que qualquer perfil, de qualquer IES do Brasil, deveria, nos próximos dez anos, em acréscimo aos demais elementos do perfil, conter os seguintes:

1. CAPACIDADES – o egresso deverá ser capaz de:

- Ca a_n – Articular pessoas de diferentes instituições
- Ca a_n – Assumir a responsabilidade pelo impacto de suas atividades
- Ca a_n – Avaliar com agilidade oportunidades de negócio para sua empresa na área de infra-estrutura
- Ca a_n – Controlar o grau de qualificação da mão-de-obra sob sua responsabilidade
- Ca a_n – Elaborar propostas viáveis para o financiamento do investimento de sua empresa.
- Ca a_n – Entender-se com pessoas de pontos de vista diferentes, sobre o meio ambiente
- Ca a_n – Mobilizar stakeholders (inclusive concorrentes) e outras instituições para a *inovação*.
- Ca a_n – Pensar seu negócio globalmente.
- Ca a_n – Promover lucratividade.
- Ca a_n – Promover produtividade.
- Ca a_n – Promover uma visão administrativa de valor adicionado aos produtos ou serviços
- Ca a_n – Promover uma visão administrativa voltada à qualidade, à produtividade e à manutenção da capacitação tecnológica
- Ca a_n – Promover uma visão administrativa voltada ao bem-estar da comunidade
- Ca a_n – Promover uma visão administrativa voltada ao mercado mundial.

2. ATITUDES – o egresso deverá possuir:

- At a_n – Abertura para colaborar em meio à competição
- At a_n – Comprometimento com a sociedade brasileira
- At a_n – Empreendedorismo
- At a_n – Entendimento da produtividade e da lucratividade como instrumentos da competição pelo fluxo internacional de capitais
- At a_n – Hábito de atualizar-se
- At a_n – Responsabilidade social
- At a_n – Sensibilidade para a manutenção da capacitação tecnológica de seu negócio
- At a_n – Sensibilidade para a necessidade de adicionar conhecimento aos produtos e serviços
- At a_n – Sensibilidade para a necessidade de exportar, obter qualidade e produtividade
- At a_n – Sensibilidade para a necessidade de qualificação da mão-de-obra
- At a_n – Sensibilidade para a questão ambiental
- At a_n – Sensibilidade para oportunidades no mercado financeiro (visando financiar o desenvolvimento)
- At a_n – Visão de que os problemas sociais são responsabilidade da sociedade e são sustentados pelas atividades econômicas
- At a_n – Visão do sistema de inovação de sua indústria para além dos agentes isolados
- At a_n – Visão do sistema econômico brasileiro como um todo

3. CONHECIMENTO – o egresso deverá conhecer:

- Co a_n – Cultura tecnológica geral
- Co a_n – Estratégias Competitivas
- Co a_n – Estrutura institucional de seu setor
- Co a_n – Estrutura institucional de sua comunidade
- Co a_n – Gestão da tecnologia
- Co a_n – Legislação fiscal
- Co a_n – Mercado Financeiro
- Co a_n – Mercado Global
- Co a_n – Princípios de Gestão de Competências
- Co a_n – Princípios de Qualidade e Produtividade
- Co a_n – Responsabilidade social das organizações (da teoria administrativa)

Co a_n – Situação da infra-estrutura brasileira

Co a_n – Teoria da Ação Comunicativa

Sendo também este um conjunto de atributos variáveis no tempo, deverão ser atualizados, através da mesma técnica, periodicamente.

2.4 A construção do Nível Regional/Específico de atributos do Perfil

“Nossa discussão será adequada se tiver tanta clareza quanto comporta o assunto, pois não se deve exigir a precisão em todos os raciocínios por igual, assim como não se deve buscá-la nos produtos de todas as artes mecânicas.” ARISTÓTELES

Conforme o Método construído, buscamos em termos *regionais* os fatores determinantes ligados às necessidades e oportunidades provenientes das atividades predominantes na região atendida pela escola (A_r), nas quais o egresso deverá mostrar-se apto a ocupar-se (f_{41}).

Também neste nível, em termos específicos da instituição, buscamos suas competências básicas (A_{e1}), as quais o alunos deverá incorporar (f_{42}); bem como a Missão, Cultura e Valores da instituição (A_{e2}), às quais o egresso deverá desenvolver uma atitude favorável (f_{43}).

Para a caracterização da *região* a técnica utilizada é a **pesquisa documental (dados secundários) e bibliográfica**.

Para a pesquisa dos elementos *específicos* da instituição, as técnicas de pesquisa serão **pesquisa documental e bibliográfica, entrevistas e dinâmica de grupo** com professores da instituição.

2.4.1 As particularidades regionais – a Região Metropolitana de São Paulo

Caracterização da Região da ESPM

A ESPM situa-se na Vila Mariana, bairro do Município de São Paulo, Capital do Estado de São Paulo. Embora sua sede já se tenha localizado noutros endereços da cidade, os cursos de Administração nascem na Vila Mariana.

A Figura 2.4.1a, na página seguinte, mostra a Vila Mariana dentro da Região “Sul-1”, no Município de São Paulo.

Segundo pesquisa interna da ESPM, 81% dos alunos de Administração são da cidade de São Paulo, 15% são provenientes do interior do Estado e apenas 4% (cerca de oito alunos) vem de outros estados (ESPMJr, 1998).

Não há dados sobre o destino dos egressos. Pelo nosso conhecimento, os alunos do último ano estão sistematicamente envolvidos em empresas com representação na cidade, ou na sua região metropolitana (da qual falaremos adiante). Este envolvimento assume a forma de estágios, programas de *trainee*, ou empregos efetivos (a maioria dos alunos de Administração dessa escola sai do curso efetivamente ocupada).

Não obstante, acreditamos que a área de atuação do egresso deverá, num futuro próximo, expandir-se para todo o estado, acompanhando os investimentos privados que ali passam a contar com novas disponibilidades em termos de infraestrutura.

Neste Capítulo, consideraremos igualmente oportunidades de trabalho formais (emprego), como as oportunidades empreendedoras de prestação de serviços a empresas ou a pessoas, bem como abertura de novas empresas por parte do egresso.

Partimos do pressuposto que as diversas formas de ocupação (inclusive as não econômicas) deverão seguir uma dinâmica similar à dinâmica do emprego formal, uma vez que são fruto de investimentos nalgum setor, e da conseqüente formação de atividades satélite em torno do investimento.

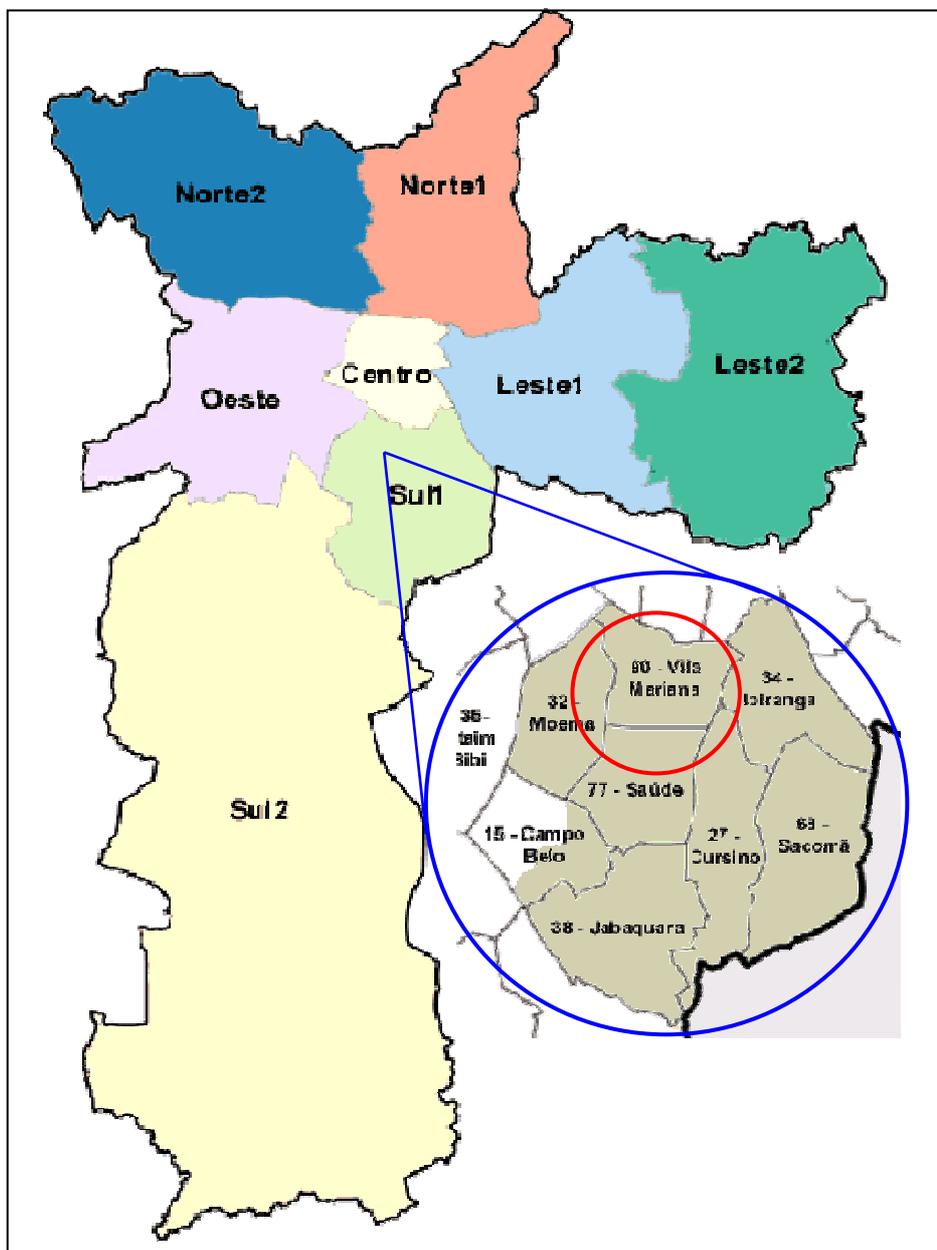


Figura 2.4.1a – Distritos Municipais de São Paulo com destaque para o Distrito Sul-1 e a Vila Mariana. Fonte: Montagem elaborada com mapas da Prefeitura do Município de São Paulo – PRODAM (1999a).

São Paulo

São Paulo⁽⁶⁸⁾ constitui um dos maiores aglomerados urbanos do mundo, ao lado de Tóquio, Cidade do México e Nova Iorque. A cidade possui dez milhões de habitantes distribuídos em cerca de 1500 km².

Sua região metropolitana possui em torno de oito mil km², englobando a cidade de São Paulo e mais 38 municípios circunvizinhos⁽⁶⁹⁾, contando com 16,6 milhões de habitantes (mais de 10% da população nacional, e 48,6% da população do Estado de São Paulo). O PIB da região metropolitana é de 102,8 US\$ bilhões (18,5% do PIB nacional, e 52% do estadual)⁽⁷⁰⁾.

A Figura 2.4.1b, abaixo, mostra o mapa do Município e de sua região metropolitana.



Figura 2.4.1b – A Região Metropolitana de São Paulo. Fonte: PRODAM (1999b).

Nessa região encontra-se o maior parque industrial da América Latina, cuja diversificação abriga praticamente todos os setores industriais, da petroquímica à eletroeletrônica.

Estudo recente do economista Márcio Pochmann, da Unicamp (*apud* PINHEIRO, 1999), mostra porque o mercado de trabalho paulista ainda atrai

⁶⁸ A maior parte das informações a respeito de São Paulo, senão todas, parecerão óbvias e redundantes ao leitor, dado que a cidade é bastante conhecida. Não obstante, esta aplicação do Método visa sua consolidação e validação; e as informações levantadas sobre a cidade deverão servir de exemplo para futuras aplicações do Método noutras localidades.

⁶⁹ A saber: Arujá, Barueri, Biritiba-Mirim, Caieiras, Cajamar, Carapicuíba, Cotia, Diadema, Embu, Embu-Guaçu, Ferraz de Vasconcelos, Francisco Morato, Franco da Rocha, Guararema, Guarulhos, Itapeverica da Serra, Itapevi, Itaquaquecetuba, Jandira, Juquitiba, Mairiporã, Mauá, Mogi das Cruzes, Osasco, Pirapora do Bom Jesus, Poá, Ribeirão Pires, Rio Grande da Serra, Salesópolis, Santa Isabel, Santana do Parnaíba, Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, São Lourenço da Serra, São Paulo, Suzano, Taboão da Serra, Vargem Grande Paulista; v. Fig. 2.4.1b.

⁷⁰ Dados: EMLASA (1999)

profissionais do país inteiro: dez anos atrás, o salário médio no estado de São Paulo era 13% maior do que a média brasileira; 26% maior na região Metropolitana. Hoje a diferença aprofunda-se: a média dos salários paulistas é 25,5% maior no estado, e 42,8% maior na região Metropolitana, do que a média brasileira.

As empresas contratam hoje menos pessoas do que no passado, e as colocações estão disponíveis para profissionais de altas: qualificação, qualidade de trabalho e produtividade.

Este núcleo central de empresas oferecendo altos salários para profissionais altamente qualificados é complementado com uma rede de “serviços prestados à empresa”, que constituem atividades-satélite em torno daquelas empresas.

Este modelo caracteriza a “acumulação flexível”, conforme descrita em HARVEY (1993), que começa a fazer parte da economia brasileira (conforme MARQUES, 1998), notadamente em São Paulo, conforme mostra o gráfico da Figura 2.4.1c, abaixo.

A Figura 2.4.1c mostra a evolução da participação do estado de São Paulo no total de empregos em serviços do Brasil: em 1989, São Paulo detinha 32,4% de todos os empregos em serviços ligados à produção; em 1998 detém 35,9%. Os serviços pessoais, relativos a entretenimento, cresceram ainda mais.

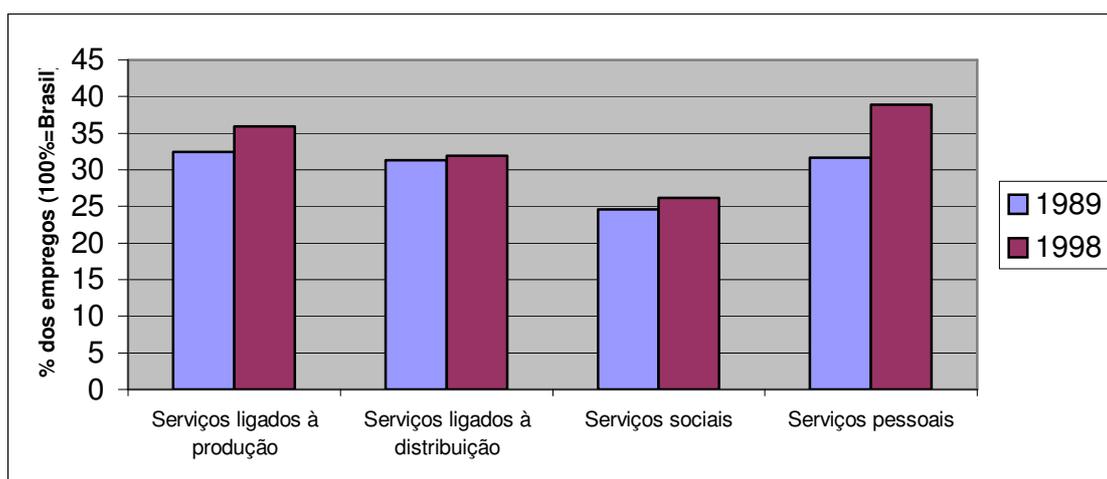


Figura 2.4.1c – Evolução da participação paulista nos empregos em Serviços no Brasil. Fonte: Pochmann, *apud* PINHEIRO, 1999.

Adiante analisamos a relação entre as ocupações em serviços e as ocupações nos demais setores, em particular o industrial.

Origens da Industrialização

CANO (1998) afirma que a concentração industrial em São Paulo tem origem no sucesso da economia cafeeira do estado, durante o Século XIX. Segundo o autor, o café paulista teve sucesso devido à disponibilidade quantitativa e qualitativa de terra para o plantio, à precoce utilização de mão-de-obra assalariada, e ao desenvolvimento do transporte ferroviário, do campo até o Porto de Santos.

O café paulista atravessa a fronteira do escravismo, evoluindo para uma cultura capitalista, acumulando recursos, financiando e convivendo com a industrialização por longo período. A industrialização surge como alternativa de

aplicação do capital acumulado pela atividade cafeeira, frente à flutuação dos preços internacionais. O capitalista serve-se das duas atividades, revezando os investimentos conforme o nível de preços obtido.

A indústria sofreria ainda o efeito impulsionador de mais três fatores importantes: a geração de energia hidrelétrica, na virada do Século XX; a demanda interna gerada pela restrição ao fluxo de importações durante a Segunda Guerra; e à implantação da indústria automotiva em São Paulo no final da década de 1950.

Hoje, a região metropolitana de São Paulo assiste à rápida expansão do setor terciário, principalmente atividades comerciais e financeiras; constituindo-se, inclusive, na principal praça financeira do Brasil.

Distribuição das colocações atuais

A Figura 2.4.1d, abaixo, mostra a evolução relativa dos empregos na região metropolitana nos últimos nove anos, considerando-se os setores industrial, comércio, construção civil e serviços.

Percebe-se claramente na figura o decréscimo da posição industrial (cor laranja) em favor do setor de serviços (cor verde), enquanto que o comércio e a construção civil (bem como as “outras atividades”) permanecem no mesmo patamar relativo.

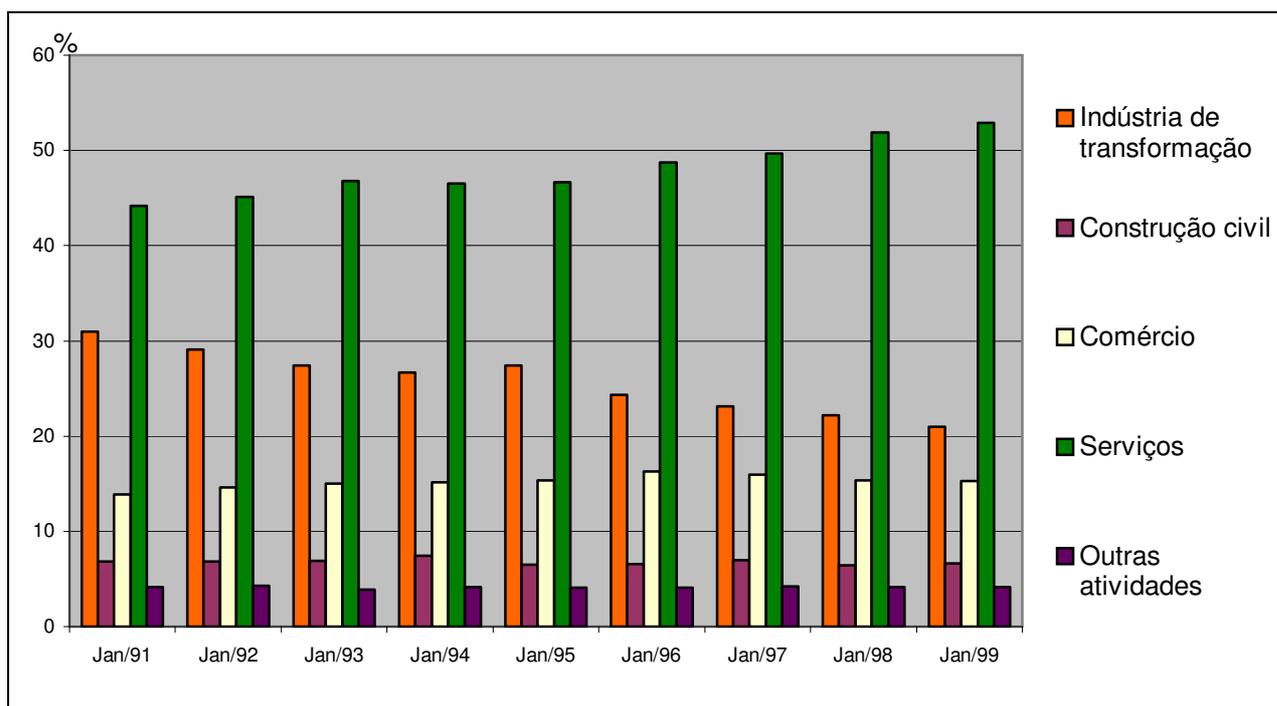


Figura 2.4.1d - População Ocupada de 15 anos e mais (%) - Região Metropolitana de São Paulo. Fonte: Elaborado sobre dados do IBGE (1999).

Dentro do Município a situação é bem mais definida em termos de serviços, como mostra a Figura 2.4.1e, a seguir.

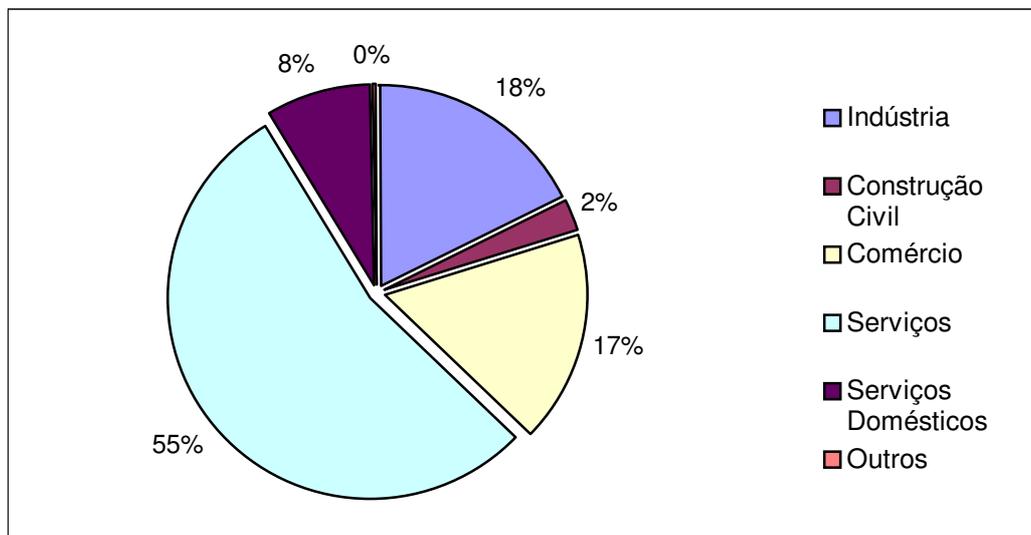


Figura 2.4.1e – Pessoas Ocupadas por Setor - Município SP, 1998. Fonte: Elaborado a partir de SEADE & DIEESE (1997).

Na opinião de BELLUZZO (1995), a atividade econômica no Brasil desloca-se para o setor terciário por causa das diferenças de produtividade (entre o setor industrial e o de serviços), uma vez que o movimento de modernização do parque industrial, motivado pela abertura do mercado nos anos 90, promoveu incrementos abruptos de produtividade, diminuindo o nível de emprego, exigindo qualificação diferenciada nestes empregos, e “empurrando” as vagas (de pouca qualificação) para o setor de serviços, com uma queda resultante do salário médio de 15,5%⁽⁷¹⁾.

TELES DA ROSA (1996) acrescenta dois fatores à discussão: o setor terciário brasileiro teria crescido pela desaceleração e crise do setor secundário; e pelos mecanismos de rolagem da dívida pública, que teriam promovido um crescimento mais do que proporcional no setor financeiro. Todos os dois fatores estariam ligados ao déficit público e ao financiamento deste déficit através do pagamento de juros elevados.

⁷¹ O setor terciário cresce no mundo inteiro acima dos níveis industriais, por motivos diversos e controversos. De acordo com FORDE (1996), há três explicações principais para o fenômeno: a) uma maior demanda por serviços do que por produtos industrializados; b) um aumento na demanda de serviços aos produtores (devido à terceirização e a mudanças nos processos produtivos); e c) um crescimento desigual na produtividade industrial e de serviços, em favor da industrial.

Às três explicações levanta-se a objeção de que “Serviços” é uma categoria muito ampla, possuindo categorias de comportamento muito heterogêneo do ponto de vista da demanda e da produtividade.

O autor demonstra que a primeira explicação (aumento da demanda de serviços) é descartada de saída, pois pesquisas apontam que não é verdade justamente para alguns países emergentes. Com relação às outras duas explicações (aumento dos serviços aos produtores e diferença de produtividade), o autor conclui que – não obstante a inevitabilidade do deslocamento para os serviços no longo prazo – não é possível escolher ou rejeitar nenhuma delas no atual estado da arte da teoria econômica.

Em nosso caso, além das diferenças de produtividade, temos a adoção progressiva do modelo de acumulação flexível, com a respectiva diminuição dos empregos no núcleo industrial central, e o aumento das ocupações em serviços prestados à indústria.

No caso de São Paulo em particular, temos ainda as políticas de descentralização industrial de sucessivos governos estaduais, que tentam diminuir os problemas da concentração urbana incentivando a implantação das fábricas no interior; bem como, conforme veremos, a adoção progressiva do modelo de acumulação flexível, que provoca deslocamentos de empregos da indústria para “serviços prestados à indústria”.

Dentro do município, a presença industrial é ainda menor, fruto da descentralização da indústria em direção à área metropolitana. E, da área metropolitana, as fábricas caminham paulatinamente para o interior.

Os serviços acima indicados (Figura 2.4.1d e 2.4.1e) incluem o setor público. Se discriminado, veremos que esse setor representa cerca de um emprego a cada quatro no Município, conforme mostra a Figura 2.4.1f, adiante.

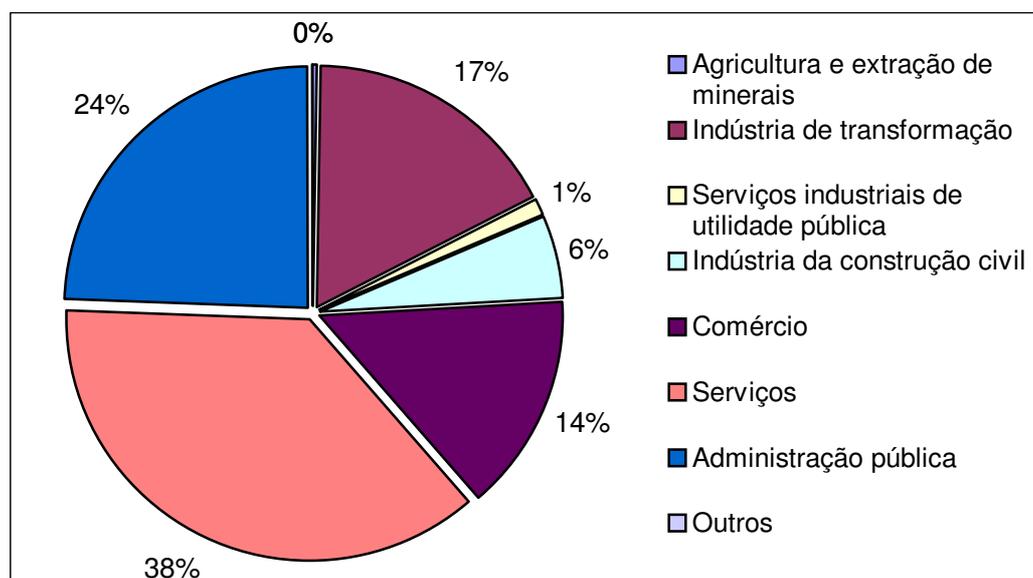


Figura 2.4.1f - Empregos por Setor de Atividade Econômica – Município de São Paulo, 1997.
Fonte: Elaborado a partir de dados do Ministério do Trabalho, RAIS 1997 (apud PRODAM, 1997a).

Também a grande presença das ocupações no terreno público permite interpretações diversas. Mesmo em economias bastante avançadas como a dos EUA, o governo já emprega mais do que a indústria, em função das diferenças de produtividade (BELLUZZO, 1995); no Brasil temos a tradição da presença do Estado como empregador, e é lícito supor aqui também uma produtividade maior nos serviços privados do que nos do Estado.

Devemos outrossim levar em consideração a complexidade inerente à administração de uma megalópole como São Paulo. Esta complexidade, juntamente com o fator produtividade, e a cultura brasileira da presença do Estado na geração de empregos, devem explicar o volume de colocações.

De qualquer maneira, as posições públicas não são as responsáveis pelo crescimento da atividade do setor terciário; pelo contrário, podemos supor uma diminuição de sua posição, tanto relativa quanto absoluta, no futuro, devido à tendência de enxugamento do Estado, às iniciativas de melhoria de qualidade e produtividade que também aparecem junto ao setor público, e à tendência de privatizações, que também deve atingir o município.

Que tipos específicos de serviços compõem as figuras de colocações? A resposta a essa pergunta pode nos ajudar a visualizar o tipo de qualificação de mão-de-obra que está sendo demandado. Vejamos então o que ocorre com os tipos de serviços, detalhados na Tabela 2.4.1a:

Tabela 2.4.1a – Tipos de Serviços no Município de São Paulo

TIPO DE SERVIÇO	EMPREGOS	%
Serv. de administração técnica e profissional	373.641	31,0%
Serv. de alojamento, alim., rep., manutenção	271.054	22,5%
Serv. de transportes e comunicações	202.197	16,8%
Instituições financeiras	142.392	11,8%
Serv. médico, odontológico e veterinário	114.174	9,5%
Ensino	101.851	8,5%
TOTAL	1.205.309	100,0%

Fonte: Elaborado a partir de dados do Ministério do Trabalho, *RAIS 1997 (apud PRODAM, 1997b)*.

As categorias, embora homogêneas do ponto de vista profissional, são heterogêneas em termos de qualificação exigida: a administração “técnica e profissional”, bem como as instituições financeiras, dividem seus empregos entre funcionários de segundo grau incompleto e funcionários de nível superior. O mesmo ocorre em transporte e no ensino.

A privatização de setores como telecomunicações (e transporte no âmbito estadual), por outro lado, abre uma imensa avenida a ser percorrida pela mão-de-obra qualificada, em particular de nível superior. Trataremos das perspectivas futuras mais à frente.

Analogamente, na indústria, o grau de desenvolvimento tecnológico interfere no tipo de qualificação profissional que o setor demanda. A Tabela 2.4.1b, abaixo, discrimina os tipos de indústria de transformação.

Tabela 2.4.1b – Tipos de indústria de transformação no Município de São Paulo

TIPO DE INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO	EMPREGOS	%
Ind. Química	86.903	15,5%
Ind. têxtil, vestuário	86.838	15,5%
Ind. metalúrgica	75.679	13,5%
Ind. de papel, papelão, editoração e gráfica	66.531	11,9%
Ind. de produtos alimentícios e bebidas	59.079	10,6%
Ind. Mecânica	49.080	8,8%
Ind. de material de transporte	37.614	6,7%
Mat. elétrico, eletrônico e de comunicação	34.779	6,2%
Ind. de borracha, fumo e couro	32.403	5,8%
Ind. de madeira e mobiliário	14.865	2,7%
Ind. de produtos minerais não metálicos	13.264	2,4%
Ind. de calçados	2.523	0,5%
TOTAL	559.558	100,0%

Fonte: Elaborado a partir de dados do Ministério do Trabalho, *RAIS 1997 (apud PRODAM, 1997b)*.

Nota-se que, além da indústria química, de tecnologia bastante específica, apenas 6,2% do total de empregos, referentes a “material elétrico, eletrônico e de comunicação”, pode ser atribuído a indústria de alta tecnologia, em que pese a

presença de material elétrico, de tecnologia já estabilizada. Mesmo considerando a indústria química, teríamos 21,7% de empregos em indústrias de tecnologia mais avançada. Os demais empregos (mais de setenta por cento) ocorrem em indústrias bastante tradicionais, características do início do Século XX.

Como estes são dados do Município, pode-se atribuir também este fato às políticas de descentralização industrial do governo, que atingem a indústria mais recente, deixando na cidade apenas as empresas mais antigas.

Portanto, baseado no comportamento passado e nas tendências internacionais (conforme analisadas nos Capítulos anteriores), *poderíamos* prever colocações em Serviços para os egressos de cursos de São Paulo, incluindo o setor público; e colocações em posições industriais tradicionais em sua maioria, com poucas vagas para setores de alta tecnologia.

Mas nem sempre o futuro é a repetição do passado: esta é, em grandes traços, a situação das ocupações atuais. Como serão as ocupações futuras em São Paulo?

Investimentos privados anunciados a partir de 1995

A Pesquisa de Investimento no Estado de São Paulo, realizada pela Fundação SEADE e pela Secretaria de Ciência e Tecnologia do estado de São Paulo (SEADE, 1998) recolhe anúncios e notícias acerca de previsões de investimento no estado, publicados n'O Estado de São Paulo, A Gazeta Mercantil e outros jornais, desde 1995.

Segundo esta pesquisa, até dezembro de 1998, mais de 1.000 empresas anunciaram sua decisão de realizar investimentos no valor total de US\$70,3 bilhões, em todo o estado. Os dados especificam a empresa, o setor, o município e o valor do investimento planejado.

Consideramos que dados desta natureza são tendenciosos por pelo menos três motivos: a empresa que anuncia investimentos tende a ter aumento na demanda por suas ações, aumentando seu próprio valor e facilitando o lançamento de novos títulos no mercado; também há um viés político, uma vez que as empresas podem-se utilizar destes dados para negociarem facilidades com o Governo do Estado (deste ou de outro); e também porque fazem parte da comunicação publicitária das empresas do setor privado, cujo objetivo principal é a persuasão, e não a verdade científica.

Não obstante, todas as três objeções são de natureza genérica, não atingindo de forma especial nenhum setor em particular. De maneira que, interessados que estamos em descobrir a distribuição proporcional das oportunidades de trabalho em cada setor, consideraremos o viés homogeneamente espalhado por todos os setores, de maneira a aproveitar a informação para nossa análise das posições de trabalho futuras.

Tanto a colocação (emprego ou prestação de serviços), quanto os novos empreendimentos, estarão onde estiverem os investimentos das empresas e do governo. Os investimentos de empresas e governo tendem a alocar-se nas áreas que o governo considera estratégicas para desenvolvimento.

O Governo do Estado explicita suas considerações estratégicas, apontando quatro "áreas de desenvolvimento" (conforme denomina): a região Central, a região Metropolitana, a região de Campinas e a região de São José dos Campos (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 1999). Estas áreas caracterizam-se pelo seu grau de amadurecimento infraestrutural (principalmente: universidades, aeroportos e rodovias,

indústrias e serviços já instalados) podendo assim absorver novos investimentos de forma imediata.

A direção sinalizada pelo Governo do Estado repercute imediatamente nos investimentos potenciais das empresas. Isto se pode deduzir a partir da observação da distribuição territorial dos investimentos detectados pela pesquisa SEADE & SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (1998), de investimentos anunciados por empresas.

O mapa da Figura 2.4.1g (elaborada pela Fundação SEADE) mostra a distribuição desses investimentos anunciados pelas regiões do estado.



Figura 2.4.1g – Distribuição territorial dos investimentos anunciados. Fonte: SEADE & SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 1998.

Pode-se observar que os três maiores grupos de investimentos cobrem as quatro regiões caracterizadas pelo Governo do Estado como áreas de desenvolvimento.

Em termos da distribuição dos investimentos por setor, o gráfico da Figura 2.4.1h, a seguir, mostra uma concentração em Comunicações, seguido da indústria automobilística e da construção civil.

Os investimentos em Comunicações, cujo setor soma US\$ 11,6 bilhões, são liderados pelos US\$ 7.000,00 da Telefônica, de longe o maior investimento de toda a lista. Estes investimentos estão alocados para “todo o estado”, e não para uma região em particular. Em seguida aparecem a Telesp Celular, com US\$ 1,2 bilhões, a BCP com US\$ 600 milhões; e 34 outras empresas com investimentos menores.

O setor automotivo, tradicionalmente concentrado, soma cerca de nove bilhões de dólares, e é liderado pela Ford, que anuncia US\$ 2,8 bilhões, (embora São Paulo dispute 44% deste capital com a Bahia), alocados em São Bernardo do Campo, Taubaté, São Paulo e Guarulhos. Depois aparece a General Motors, com investimentos de US\$ 2,2 bilhões, 56% deles em São José dos Campos, o restante em São Caetano do Sul, Mogi das Cruzes, Sorocaba e Indaiatuba. Em seguida a Volkswagen, com planos de investir US\$ 2,0 bilhões, 65% dos quais em São Bernardo do Campo (região Metropolitana), e o restante em Taubaté e São Carlos.

Dos US\$ 6,4 bilhões de investimentos anunciados no setor de construção civil, 87% ou US\$ 5,5 bilhões, são provenientes de investimentos das operadoras das rodovias privatizadas, principalmente Autoban, Ecovias, Viaoeste, Triângulo, Autovias e Centrovias. O restante é proveniente de construtoras paulistas tradicionais.

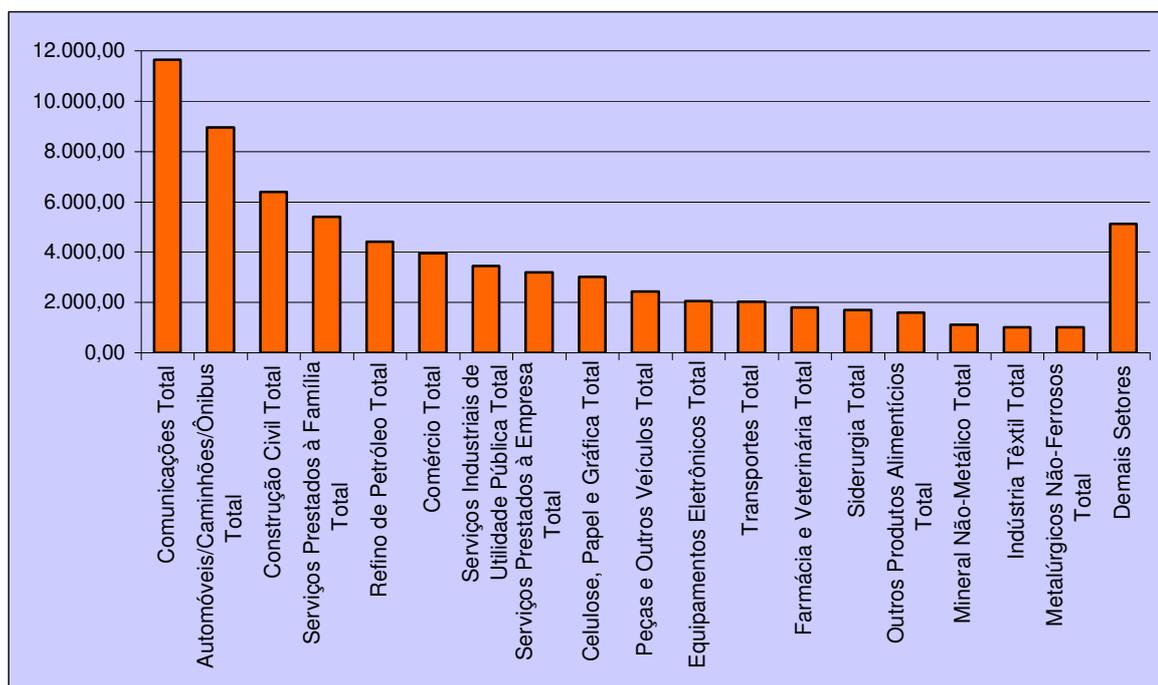


Figura 2.4.1h – Investimentos anunciados por setor. Fonte: elaborado a partir de dados de SEADE (1998).

O setor “Serviços Prestados à Família” consiste em investimentos em Shopping Centers, hotéis, parques, hospitais e universidades; sendo, por natureza, bastante pulverizado. O interessante é que é um setor que gera trabalho especializado uma vez operando, enquanto que gera ocupações em construção civil enquanto os negócios são construídos. O setor abriga ocupações relativamente novas no Brasil, em relação às atividades tradicionais de indústria e comércio, principalmente se considerarmos seu volume

O refino de petróleo é revitalizado pelas parcerias estabelecidas entre a Petrobrás e outras empresas: dos US\$ 4,4 bilhões a serem investidos no setor, 78% é proveniente dessas parcerias. Os parceiros são a CPP/Elekeiroz, num empreendimento de US\$ 2,5 bilhões na região de Campinas; a RECAP em Mauá e a REVAP em São José dos Campos.

Os investimentos no Comércio seguem o padrão do setor: dois grandes competidores de um lado, e uma nuvem de pequenos, de outro. O Pão de Açúcar lidera com investimentos de US\$ 1,8 bilhões, em “todo o estado”, seguido pelo Wal

Mart, com US\$ 700 milhões distribuídos na região Metropolitana, Bauru e Ribeirão Preto. O restante é pulverizado.

Os investimentos em Serviços Industriais de Utilidade Pública devem-se às privatizações no setor energético, em quase sua totalidade.

A categoria de Serviços Prestados à Empresa é bastante heterogênea, contando com serviços de licenciamento de personagens, edifícios e complexos empresariais, cópias de documentos e muitos outros, com os valores bastante pulverizados (os dois maiores investimentos são da ordem de duzentos milhões de dólares).

Celulose, Papel e Gráficas possui US\$ 1,5 bilhão (50% do setor) originário da Votorantim (um bilhão) e da Cia. Suzano; e o resto é pulverizado.

Peças e Outros Veículos é um setor de investimentos totalmente pulverizado, a menos da Embraer, incluída ali, com meio bilhão de dólares em investimentos previstos.

O setor de equipamentos eletrônicos também ganha impulso com a privatização no da telecomunicação. Os maiores investimentos estão nessa área, e as companhias de equipamentos para telecomunicação investem cerca de 50% dos dois bilhões do setor. Existe ainda uma tímida presença de empresas de informática, e modestos investimentos das companhias de produtos eletrônicos convencionais (TVs e som), além de algum investimento em iluminação.

Nos transportes, mais da metade dos dois bilhões de investimentos anunciados é proveniente da TAM, a maior parte em São Paulo, e um pouco em Guarulhos e Sorocaba. O restante é bastante restrito e pulverizado, mas nota-se a presença investimentos em quase todas as modalidades do setor, incluindo a hidroviária.

O setor de Siderurgia praticamente consiste nas privatizações de Cosipa, Usiminas e CSN, que somam 95% do total dos investimentos previstos.

Os demais setores possuem distribuições de investimentos por empresa do tipo ABC tradicional: de um lado, grandes empresas investindo entre 100 e 300 milhões de dólares (não mais do que duas em cada setor), e, de outro, uma miríade de investimentos abaixo de um milhão de dólares.

Internet

Embora de maneira ainda pouco estudada, investimentos estão sendo feitos na área de Internet em todo o Brasil, e em particular em São Paulo. Nesta fase incipiente das pesquisas sobre a Internet no Brasil, as informações dependem sobretudo da opinião de especialistas, sendo por isso imprecisas e desencontradas. Ademais, trata-se de especialistas de mercado, o que torna as opiniões ainda menos científicas.

Entretanto, tal situação é característica do estágio incipiente de qualquer negócio inovador, e não devemos, uma vez que nos ocupamos do futuro, desprezar sinais de uma tendência que se apresenta séria e definitiva. Portanto, devemos lidar com este tipo de informação.

A Internet deve ser considerada por seu potencial explosivo: apesar de ainda apresentar números modestos no Brasil, pode revolucionar não apenas mercados, causando mudanças na forma de se comercializar, mas também indústrias inteiras, como a fonográfica, a cinematográfica, e a editoração, por exemplo.

O governo está atento à necessidade de inserir o Brasil na comunidade internacional de informação (e negócios via Internet). O Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia instituiu em 1997 um grupo de trabalho (GT-SOCINFO) com representantes da sociedade, para tratar desta inserção.

O grupo avalia que, no mundo, o comércio eletrônico alcance um mercado de US\$ 200 bilhões até o ano 2000. O grupo discerne aplicações específicas de comércio, daquelas de serviços (GT-SOCINFO, 1999).

Segundo Célio Antunes, membro da diretoria de tecnologia da FIESP (Federação da Indústria do Estado de São Paulo), o comércio eletrônico (e-commerce) deverá movimentar US\$ 67,7 milhões este ano (1999), devendo perfazer US\$ 183 milhões em 2000, e US\$ 1,6 bilhão em 2002. Deverá com este dinheiro gerar 55 mil novos empregos nos próximos 5 anos (IDG NOW, 1999a).

Se calcularmos a porção paulista do total brasileiro na mesma proporção dos serviços prestados à indústria – 35,9% – (Figura 2.4.1c, acima), São Paulo faria jus a cerca de 20 mil destes novos empregos.

A cifra é modesta, mas deve ser considerada por dois motivos: primeiro, tende a crescer rapidamente; e, segundo, são todas colocações de alta qualificação, com salários iniciais de cerca de R\$ 2.500,00, chegando a R\$ 10.000,00 para níveis de experiência de dois anos – o que ainda é cerca de metade da idade deste tipo de negócio no Brasil.

Rodolfo Gobbi, gerente de formação da Cyclades do Brasil, avalia a disponibilização de 190 mil postos de trabalho nos próximos três anos – conta hoje cerca de 25 mil postos (IDG NOW, 1999b).

De acordo com o raciocínio anterior, São Paulo deteria cerca de 69 mil destes postos de trabalho, o que já é algo da ordem dos empregos atualmente ocupados na indústria de papel, papelão, editoração e gráfica, no Município de São Paulo.

Embora as fontes de informação não sejam precisas, entendemos “comércio eletrônico” como o conjunto de atividades exclusivamente de comércio (isto é, a utilização da Internet para a comercialização de produtos “do mundo físico”); e “negócios na Internet” como o comércio mais a prestação de serviços *on-line*. Assim considerados, os dados de Antunes não são incompatíveis com os de Gobbi.

Embora parte destes empregos possua características técnicas, entender de negócios será mais importante do que entender da técnica: a tecnologia necessária para trabalhar-se na Internet está cada vez mais acessível, e, de qualquer maneira é fartamente oferecida e facilmente terceirizável.

Por este motivo, acreditamos que as posições na Internet serão mais produtivamente ocupadas por administradores (egressos de cursos de Administração) que entendam de fazer negócios, do que por pessoal exclusivamente técnico.

2.4.2 Os fatores determinantes regionais e os atributos de perfil decorrentes

Em conclusão podemos afirmar que os investimentos apontam uma renovação na composição da ocupação em São Paulo (capital, região Metropolitana e estado), devido a três fatores: a reestruturação produtiva dos setores privados tradicionais, que partem para um modelo de acumulação flexível; os setores inovadores, que já chegam dentro deste modelo; e o aumento irreversível das posições de serviço, devido ao

próprio modelo de acumulação flexível, e devido ao brutal aumento de produtividade no setor industrial.

Dentro deste quadro, as privatizações trouxeram perspectivas inéditas para o trabalho junto à iniciativa privada, bem como o capital para que isto se viabilizasse.

Os setores privatizados tiveram um papel economicamente estratégico, pelo efeito multiplicador dos investimentos ali alocados: capital em infraestrutura de alta tecnologia gera ocupação direta, na própria infraestrutura, aquecendo o setor; gera ocupação indireta, de fornecimento de tecnologia, aquecendo outros setores; e gera ocupação futura, pelo novo patamar de suporte que a infraestrutura poderá proporcionar para novos negócios.

De outro lado, a privatização apanha o mercado de oferta de mão-de-obra desprevenido: as mudanças que este movimento traz são tanto de caráter tecnológico, quanto de caráter regulamentar. As possibilidades de prestação de serviços, de concorrência, de desenvolvimento de soluções e outros serviços que agora são possíveis em áreas de infraestrutura, não podiam ser sequer pensados dentro dos marcos de uma operação estatal.

O resultado destas ondas de mudanças é o aumento relativo das ofertas de ocupação em serviços; o aumento da especialização técnica requerida, tanto para os serviços, quanto para as posições industriais; e um leque de oportunidades surgidas com a privatização, os quais são praticamente inéditos para o mercado de oferta de mão-de-obra.

Os fatores determinantes de atributos para um egresso de curso de Administração que deva estar qualificado para trabalhar nesta região são os que se seguem:

1. Predominância de ofertas de trabalho em serviços.
2. Modelo de acumulação flexível demanda serviços prestados a empresas.
3. Modelo de acumulação flexível demanda alta qualificação, qualidade e produtividade de serviços.
4. Ofertas de serviços prestados à família (ou “serviços pessoais”, conforme a classificação), que dizem respeito a entretenimento, lazer, shopping centers e outros.
5. Mercado de trabalho diferenciado em São Paulo produz competitividade da mão-de-obra, e elevação dos requisitos de qualificação do trabalhador.
6. “Ineditismo” (para o setor privado brasileiro) das atividades oriundas de privatização de serviços industriais de infraestrutura.
7. Volume de oportunidades no setor de telecomunicações e atividades de suporte.
8. Oportunidades ainda incipientes, mas em crescimento acelerado e de alta qualidade para trabalho e negócios na Internet.

A nossa quinta Tabela de Determinação será, portanto, a Tabela 2.4.2a, que deriva os atributos requeridos pelos fatores determinantes regionais, relacionando-os com os próprios fatores determinantes.

Tabela 2.4.2a – Competências de Formação Regionais do Administrador e suas determinantes – para a região de São Paulo

FATORES DETERMINANTES REGIONAIS (REGIÃO DE SÃO PAULO)	Competências de Formação		
	Capacidades: (DEVERÁ SER CAPAZ DE...)	Atitudes (DEVERÁ POSSUIR...)	Conhecimentos (DEVERÁ CONHECER...)
<i>Predominância de ofertas de trabalho em serviços.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Atuar em negócios de serviços compreendendo negócios de terceiros Ouvir os stakeholders 	<ul style="list-style-type: none"> Olhar voltado para fora de sua organização 	<ul style="list-style-type: none"> Teoria Administrativa aplicada a serviços (Logística de Serviços, Marketing de Serviços etc).
<i>Modelo de Acumulação flexível para os negócios “tradicionais” demanda serviços prestados a empresas.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Atuar no setor de serviços compreendendo o funcionamento do setor industrial Atuar na indústria compreendendo o funcionamento do setor de serviços Ouvir os stakeholders 	<ul style="list-style-type: none"> Olhar voltado para fora de sua organização 	<ul style="list-style-type: none"> Cadeia produtiva das indústrias. <ul style="list-style-type: none"> Logística de serviços. Modelo flexível de acumulação.
<i>Modelo de acumulação flexível demanda alta qualificação, qualidade e produtividade de serviços.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Melhorar continuamente a qualidade e a produtividade do trabalho pessoal. 	<ul style="list-style-type: none"> Perseverança. Intuito de esforço pessoal. Desejo de realização. 	<ul style="list-style-type: none"> Conceitos de Qualidade e Produtividade. Princípios de Kaizen.
<i>Ofertas de serviços prestados à família (ou “serviços pessoais”, conforme a classificação), que dizem respeito a entretenimento, lazer, shopping centers e outros.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Atuar no setor de serviços compreendendo as necessidades de indivíduos e famílias 	<ul style="list-style-type: none"> Empatia com pessoas e famílias Respeito com os clientes 	<ul style="list-style-type: none"> Comportamento de lazer de indivíduos e famílias Segmentação de mercado
<i>Mercado de trabalho diferenciado em São Paulo produz competitividade da mão-de-obra, e elevação dos requisitos de qualificação do trabalhador.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Estabelecer relacionamentos em padrões competitivos tanto quanto em padrões cooperativos Melhorar continuamente a qualidade e a produtividade do trabalho pessoal 	<ul style="list-style-type: none"> Flexibilidade de papéis Espírito de competição <ul style="list-style-type: none"> Assertividade Iniciativa 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecimentos Gerais <ul style="list-style-type: none"> Atualidades
<i>“Ineditismo” (para o setor privado brasileiro) das atividades oriundas de privatização de serviços industriais de infraestrutura.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Aprender novos negócios rapidamente 	<ul style="list-style-type: none"> Curiosidade Hábito de atualizar-se 	<ul style="list-style-type: none"> Rede de infraestrutura do estado de São Paulo Impacto da infraestrutura nos negócios
<i>Volume de oportunidades no setor de telecomunicações e atividades de suporte.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Aprender novas tecnologias 	<ul style="list-style-type: none"> Abertura para o aprendizado de tecnologias 	<ul style="list-style-type: none"> Estrutura produtiva do setor de telecomunicações Visão geral da tecnologia de telecomunicações
<i>Oportunidades ainda incipientes, mas em crescimento acelerado e de alta qualidade para trabalho e negócios na Internet.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Aprender novas tecnologias 	<ul style="list-style-type: none"> Abertura para o aprendizado de tecnologias 	<ul style="list-style-type: none"> Estrutura produtiva do e-business Princípios básicos de HTML, Banco de Dados e ASP (Active Server Pages)

Os atributos de nível regional (São Paulo) do perfil do administrador

Significa isto que qualquer perfil, de qualquer IES de São Paulo, deveria, nos próximos dez anos, em acréscimo aos demais elementos do perfil, conter os seguintes:

1. CAPACIDADES – o egresso deverá ser capaz de:

- Ca a_r – Aprender novas tecnologias
- Ca a_r – Aprender novos negócios rapidamente
- Ca a_r – Atuar em negócios de serviços compreendendo negócios de terceiros
- Ca a_r – Atuar na indústria compreendendo o funcionamento do setor de serviços
- Ca a_r – Atuar no setor de serviços compreendendo as necessidades de indivíduos e famílias
- Ca a_r – Atuar no setor de serviços compreendendo o funcionamento do setor industrial
- Ca a_r – Estabelecer relacionamentos em padrões competitivos tanto quanto em padrões cooperativos
- Ca a_r – Melhorar continuamente a qualidade e a produtividade do trabalho pessoal.
- Ca a_r – Ouvir os stakeholders

2. ATITUDES – o egresso deverá possuir:

- At a_r – Abertura para o aprendizado de tecnologias
- At a_r – Assertividade
- At a_r – Curiosidade
- At a_r – Desejo de realização.
- At a_r – Empatia com pessoas e famílias
- At a_r – Espírito de competição
- At a_r – Flexibilidade de papéis
- At a_r – Hábito de atualizar-se
- At a_r – Iniciativa
- At a_r – Intuito de esforço pessoal.
- At a_r – Olhar voltado para fora de sua organização
- At a_r – Perseverança.
- At a_r – Respeito com os clientes

3. CONHECIMENTO – o egresso deverá conhecer:

- Co a_r – Atualidades
- Co a_r – Cadeia produtiva das indústrias.
- Co a_r – Comportamento de lazer de indivíduos e famílias
- Co a_r – Conceitos de Qualidade e Produtividade.
- Co a_r – Conhecimentos Gerais
- Co a_r – Estrutura produtiva do e-business
- Co a_r – Estrutura produtiva do setor de telecomunicações
- Co a_r – Impacto da infraestrutura nos negócios
- Co a_r – Logística de serviços
- Co a_r – Modelo flexível de acumulação
- Co a_r – Princípios básicos de HTML, Banco de Dados e ASP (Active Server Pages)
- Co a_r – Princípios de Kaizen
- Co a_r – Rede de infraestrutura do estado de São Paulo
- Co a_r – Segmentação de mercado
- Co a_r – Teoria Administrativa aplicada a serviços (Logística de Serviços, Marketing de Serviços etc)
- Co a_r – Visão geral da tecnologia de telecomunicações

Sendo também este um conjunto de atributos variáveis no tempo, deverão ser atualizados, através da mesma técnica, periodicamente.

2.4.3. Breve Histórico da ESPM

A ESPM/SP – Escola Superior de Propaganda e Marketing de São Paulo – foi escolhida pela facilidade de acesso devido à atuação pregressa do pesquisador junto a ela. O histórico aqui construído visa fornecer subsídios à replicação do trabalho e serve à confiabilidade de nosso estudo.

O momento do surgimento da escola

A história da ESPM está ligada à evolução do pensamento de Marketing no Brasil e à estruturação do setor de propaganda. Segundo MUNHOZ (1982)⁽⁷²⁾, o pensamento mercadológico no Brasil é originariamente norte-americano, e sua penetração aqui obedece a uma evolução que a autora divide em três etapas: a *década do transplante*, de 1950 a 1960, quando surgem os primeiros cursos na área; a *década da implantação*, de 1960 a 1970, quando os cursos se proliferam e surgem as primeiras publicações, tanto traduções quanto de autores nacionais; e a *década da adaptação*, de 1970 a 1980, quando o Marketing nacional passa a preocupar-se com a realidade especificamente brasileira. Neste período desenvolvem-se as escolas, institutos e associações que disseminarão o ensino de Marketing e Administração para o público brasileiro. A autora destaca o papel da EAESP/FGV, fundada em 1954, neste processo, partindo do pressuposto que o pensamento mercadológico é formado em cursos de nível superior.

No primeiro período e anteriormente, nota-se o aparecimento de cursos de cunho técnico, ministrados pelo IDORT (Instituto de Organização do Trabalho, fundado em 1931); pela Associação Brasileira de Propaganda (fundada em 1937), pela Associação Paulista de Propaganda (também de 1937), e, a partir de 1956, pela ADVB (Associação dos Dirigentes de Vendas).

Em 1951, surge a ESPM, então sob o nome de Escola de Propaganda do Museu de Arte de São Paulo, voltada para o curso técnico de propaganda, tendo elevado seus cursos ao status de nível superior em 1973.

A fundação

De acordo com *PROPAGANDA* (1989), o início da Escola Superior de Propaganda e Marketing remonta ao 1o. Salão Nacional de Propaganda, realizado pelo Museu de Arte de São Paulo em 1950. O sucesso de público angariado pelo evento teria feito Pietro Maria Bardi, diretor do Museu, comentar a Rodolfo Lima Martensen, então presidente da Lintas (agência de propaganda, nessa época ainda de propriedade da Lever⁽⁷³⁾) e futuro diretor da escola:

“Enquanto meus Rembrandt, Velasquez, Picasso e Renoir ficam às moscas, esperando uns poucos visitantes, vocês da Propaganda entulham os olhos do povo com toda a sorte de porcaria.” (Bardi, segundo depoimento de Martensen em *PROPAGANDA*, 1989:6)

⁷² Aylza Munhoz é hoje Diretora Geral dos Cursos de Pós-Graduação da ESPM.

⁷³ A origem dos personagens envolvidos na história da escola, que em muito determina sua cultura atual, é devida a proveitosas conversas com o Prof. Werner R. Sablowski, ex-publicitário e ex-diretor do Curso de Comunicação da ESPM.

Assim Bardi, em reunião com Martensen e Napoleão de Carvalho (diretor dos Diários Associados), coloca o Museu à disposição de uma empreitada colaborativa com o intuito de melhorar o padrão artístico da arte publicitária, e fazer chegar este elevado padrão a amplas massas. A idéia original era a de oferecer alguns cursos de pequena duração, juntamente com os cursos de Arte Contemporânea já oferecidos pelo Museu. Entretanto Martensen, a cargo do estudo do curso, traz um projeto de escola de formação profissional mais ampla do publicitário:

“Durante nove meses eu me dediquei ao plano, consultando inclusive as principais universidades americanas envolvidas no ensino publicitário; visitando os cursos da Fédération Française de la Publicité e os da British Advertising Association; ou ouvindo dirigentes de Agências [de propaganda] daqui e do Exterior. A conclusão a que cheguei foi de que o Brasil não precisava apenas de um curso de Propaganda de teor artístico. O País pedia era uma escola de Propaganda profissionalizante, que ao lado do aprimoramento artístico, desse aos alunos uma noção realística das responsabilidades sócio-econômicas do publicitário.” (Depoimento de Martensen, em *PROPAGANDA*, 1989:6).

Diante da envergadura do projeto, Assis Chateaubriand, proprietário dos Diários Associados, vem colaborar pessoalmente com ele. Em 27 de outubro de 1951, funda-se a Escola de Propaganda do Museu de Arte de São Paulo. Martensen comanda a escola durante os vinte primeiros anos. A comunidade publicitária (agências, veículos, fornecedores) deu forte apoio à iniciativa.

“O primeiro curso foi lançado em março de 1952 e os principais líderes dos vários setores da atividade publicitária constituíram-se em professores. Perseguido um lema que até hoje é praticado pela escola, ‘ensina quem faz’. Publicitários como Renato Castelo Branco [Thompson] e Geraldo Santos [McCann-Erickson] empenharam-se na estruturação dos cursos, organizando os currículos e participando da administração.” (*ibidem*, 7)

Dois professores da Universidade de São Paulo (Linneu Schutzer e Oswaldo Sangiorgi) são chamados a estruturar os aspectos pedagógicos; ainda nesse ano (1952), diversos outros nomes do meio publicitário são chamados a constituir o quadro de professores. A escola torna-se um centro de convergência de profissionais do setor “interessados em contribuir para elevar o padrão da Propaganda entre nós” (*idem, ibidem*). No ano seguinte, em função do crescimento das atividades, constitui-se uma diretoria tríplice, composta por Saulo Guimarães (representante da *Reader’s Digest* no Brasil), Geraldo Santos (da McCann-Erickson) e Caio Aurélio Domingues (da agência J. W. Thompson⁽⁷⁴⁾; este vai para o Rio de Janeiro em 1957, sendo substituído por Italo Éboli, também da McCann-Erickson).

Evolução

Já em 1955 Pietro Maria Bardi felicita os diretores da escola pelo sucesso alcançado e comunica que o Museu não poderia mais comportar aquele nível de atividade da escola, que se tinha tornado um “Estado dentro de um Estado”:

⁷⁴ De acordo com CASTELLO BRANCO, MARTENSEN E REIS (1990).

“A Escola de Propaganda cresceu demais. Tornou-se um Estado dentro do Estado. Orgulho-me do que os senhores fizeram, mas não podemos continuar juntos. Dou-lhes três meses para saírem do Museu.” (Bardi *apud* CASTELLO BRANCO, MARTENSEN E REIS, 1990:35).

Novamente a classe publicitária é mobilizada para o surgimento de uma sociedade civil denominada Escola de Propaganda de São Paulo (EPSP).

Em 1957 o 1o. Congresso Brasileiro de Propaganda considera a EPSP escola padrão para o Brasil, e em 1961, o 1o. Congresso Latino-americano de Publicidade aconselha a adoção dos métodos da escola em toda a América Latina. Neste período, tendo em vista a avaliação da escola sobre as necessidades do setor, o curso básico teve sua duração dobrada, passando para dois anos.

Em 1971, Otto Hugo Scherb (ex-Thompson e ex-Alcântara Machado), que já atuava como diretor de cursos, substitui Martensen na presidência da escola. Segundo este último, aquele, ao assumir consegue consolidar a escola,

“... dando-lhe uma sólida base econômica e alcançando seu reconhecimento como opção do Curso de Comunicação Social, através do Decreto Federal no. 75.775” (Depoimento de Martensen em *PROPAGANDA*, 1989:8)

Isto em 1973, juntamente com a mudança do nome da escola para Escola Superior de Propaganda e Marketing. Scherb mantém-se à frente da escola por dez anos, aprofundando o currículo de Marketing, e fundando o curso de pós-graduação. Em 1981 vem a falecer, e é substituído por Francisco Gracioso (da McCann-Erickson), ex-professor da escola, e atual presidente.

Gracioso define os rumos da escola para os anos 80 nos termos do Quadro 2.4.3.a, abaixo:

Quadro 2.4.3.a – Direcionamento Estratégico da ESPM para os anos 80.

<p>“1 – Aprimoramento dos cursos de Propaganda e Marketing, atualizando-os e enriquecendo-os em conteúdo profissionalizante”.</p> <p>2 – Diversificação e expansão das atividades da escola, de preferência, em áreas mais próximas do mercado que já atuava, visando atingir segmentos mais elevados (gerências e profissionais de nível médio).</p> <p>3 – Reforçar a imagem da escola, principalmente entre as empresas empregadoras de seus alunos, caracterizando a ESPM como um centro pioneiro no debate e ensino da Propaganda e do Marketing</p> <p>4 – Finalmente, colocar a escola em bases empresariais, aumentando a rentabilidade e gerando internamente os fundos necessários ao investimento.”</p>
--

Fonte: PROPAGANDA (1989:9-10) .

Em função destas diretrizes, o curso de pós-graduação *latu sensu* consolida-se, surgem cursos de curta duração especiais (“intensivos”), cursos fechados para empresas e outras iniciativas, voltadas ao novo público de “gerência e profissionais de nível médio”. O Quadro 2.4.3.b mostra a evolução dos cursos nessa década.

Quadro 2.4.3.b – Lançamentos de cursos na ESPM na década de 80.

ANO	CURSO/PROGRAMAS
1982	Curso de pós-graduação em Marketing na Nova Diretriz (módulos independentes)
1983	Curso Básico de Propaganda e Marketing
1984	Curso de Pós-Graduação em Marketing na ESPM-Rio
1986	Curso de Pós-Graduação em Marketing em Porto Alegre (ESPM/ADVB)
1987	Curso de Pós-Graduação em Propaganda
1989	Planejamento e Gerenciamento Estratégico – Programa de Desenvolvimento Orientado para o Mercado
1989	Aprovação do novo curso superior, Administração de Empresas, com enfoque na Administração de Marketing

Fonte: *PROPAGANDA (1989:9)*.

Em 1989 a escola inaugura sua sede própria, onde se localiza hoje, em prédio especialmente projetado para ela por Ubaldo Carpegiani, arquiteto especializado em prédios escolares. Nessa ocasião, a administração da escola já conta com certo grau de complexidade: ao lado do presidente, há um diretor administrativo-financeiro, um diretor-vice-presidente para o Rio de Janeiro, um diretor de cursos superiores (faculdades), uma diretora e uma vice-diretora para a pós-graduação, entre outros cargos, que mantém em funcionamento seis tipos de cursos, departamentos técnicos, englobando mais de 2660 alunos regulares (*PROPAGANDA, 1989:7*).

Nesse mesmo ano, a professora Laura Gallucci, juntamente com os professores Miguel P. Caldas e Francisco Vinci são chamados a organizar o primeiro curso de Administração, voltado para o Marketing, e com o diferencial de equilibrar em seu corpo docente profissionais de mercado com professores de alta titulação.

Como prosseguimento de sua linha de transformar-se numa escola de Negócios orientada para o mercado, a ESPM inicia em 1995 a ampliação das especializações de seu curso de Administração, iniciando turmas de Administração com ênfase em Gestão de Negócios.

Em 1998, reformula o leque de cursos, lançando mais duas opções: Finanças e Gestão Internacional; e transformando Gestão de Negócios, antes generalista, em Gestão de Recursos Humanos. Portanto, hoje os cursos de Administração constam com quatro especializações: Marketing, Gestão Internacional, Finanças e Recursos Humanos.

Para a primeira década de 2000, a ESPM já tem um novo conjunto de diretrizes, consubstanciado nas estratégias mostradas no Quadro 2.4.3.c, mais abaixo.

Em 1998, a instituição, tendo renovado sua diretoria de graduação, reformula radicalmente os currículos e estrutura destes cursos para 1999: os quatro cursos de Administração passam a ser semestrais, por crédito, com duração de oito semestres (atualmente têm cinco anos no período diurno), com uma ampla base comum entre eles, cerca de dois semestres caracterizando cada habilitação, e um último semestre “multidisciplinar”, com turmas misturadas para realizar jogos de empresas e simulações.

Quadro 2.4.3.c – Estratégias de Longo Prazo (1995-2000) da ESPM.

1. Ampliar a base de atuação. A Escola começou, há muitos anos, como uma Escola de Comunicação, voltada para a propaganda e para o Marketing. Caminha, cada vez mais, para se tornar uma Escola de Administração orientada para o mercado, com ênfase em Propaganda e Marketing.

2. Ampliar os níveis de atuação. Até agora a Escola tem preparado jovens para cargos iniciais e de média gerência. Sem perder esses nichos é preciso passar a preparar pessoas que se destinam à alta gerência e à diretoria das empresas.

3. Ampliar o foco de atuação. Sem deixar de preparar os especialistas, que hoje se formam na escola, é preciso voltar a atenção para o preparo de pessoas aptas a pensar em termos globais e a combinar emoção, intuição e razão na sua atividade decisória.

Fonte: ESPM (1996a).

Por ocasião dessa reformulação curricular, a escola elabora um perfil profissiográfico, envolvendo a diretoria dos cursos de Graduação e os Coordenadores de Área, que o discutem posteriormente com os professores de suas áreas.

A escola, em seus cursos de graduação, define suas competências genéricas em Marketing, Finanças, Gestão Internacional e Recursos Humanos, fazendo com que seus cursos reflitam estas competências. Ademais, as mudanças têm a finalidade de adequar-se à nova filosofia da LDB, de acelerar os estudos e aprofundar o grau de profissionalização dos cursos (aproximando-os do mundo do trabalho).

Estrutura

A escola possui uma gama ampla de cursos, além dos cursos de Graduação e Pós Graduação para executivos, e novas modalidades de curso estão constantemente fermentando nas dependências da escola, de maneira que não é incomum funcionários, professores e até diretores serem surpreendidos com o lançamento de uma nova modalidade de ensino, de cuja preparação sequer suspeitavam.

Existe, portanto, uma estrutura básica, à qual novas atividades constantemente se adicionam, por critérios de sinergia. A Figura 2.4.3a, abaixo, é um organograma parcial da ESPM de São Paulo, que destaca os cursos de Graduação e sua estrutura, na estrutura geral.

Juridicamente, a escola é uma associação civil de pessoas físicas (oriundas do meio publicitário).

A instituição possui três diretorias gerais, a saber, duas acadêmicas e uma administrativa, subordinadas a um presidente, que é indicado pelo conselho da Associação.

Sob a diretoria geral de Graduação, existe uma estrutura matricial/funcional (de acordo com a classificação de VASCONCELLOS E HEMSLEY, 1986): treze Coordenadores de Área dividem-se entre duas diretorias de curso, cada área, porém atendendo aos dois cursos.

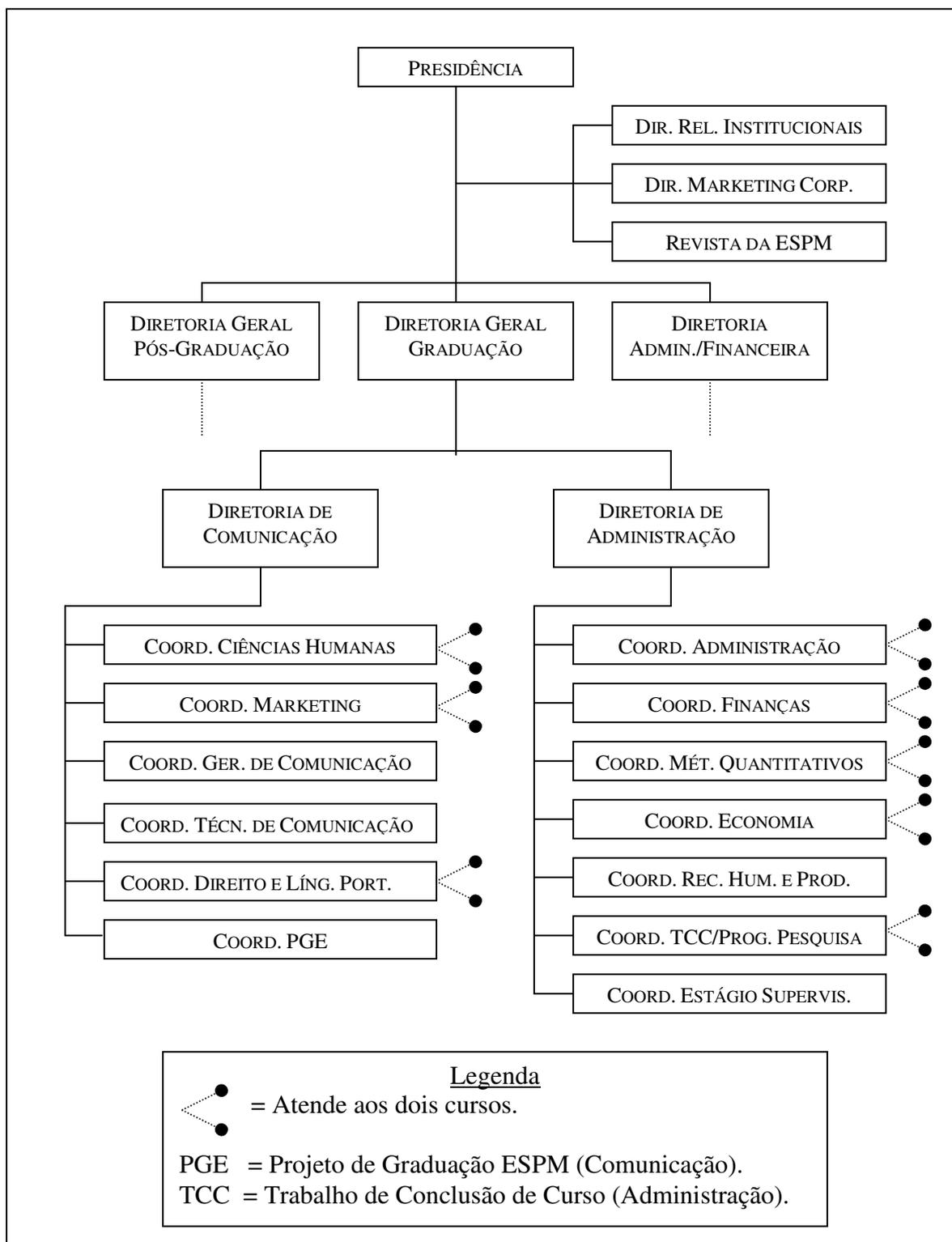


Figura 2.4.3a – Estrutura parcial da ESPM-SP, destacando-se a Graduação.

Competências Básicas, Missão, Cultura e Valores da ESPM

Para a obtenção de dados para o levantamento dos elementos requeridos da IES, a saber, as competências básicas, a missão, a cultura e os valores, nós contamos com o concurso de entrevistas e uma dinâmica de grupo.

As entrevistas seguiram o roteiro que se encontra no Anexo A, que por sua vez segue a tabela de tipos de fatores determinantes (Tabela 1.2.1), em busca de A_{e1} e A_{e2} .

As técnicas e sua aplicação são mais detalhadamente descritas na descrição dos procedimentos, na Metodologia; o Anexo B, contém a tabulação das entrevistas, para obtenção dos fatores determinantes A_{e1} e A_{e2} .

A Tabela 2.4.3a, abaixo, mostra os elementos levantados através de quinze entrevistas realizadas junto a coordenadores de departamento, diretores e professores do curso, e de uma dinâmica de grupo, junto ao mesmo público, que contou com sete participantes.

Os professores elencaram cinco competências básicas e três elementos valórico-culturais da instituição.

Tabela 2.4.3a – Competências, Missão, Valores e Cultura da ESPM (A_{e1} e A_{e2}).

ELEMENTO ORGANIZACIONAL	TIPO	FATOR DETERMINANTE
<i>Competências</i>	A_{e1}	Marketing/Foco no Mercado/Capilaridade Social
		Informalidade/Flexibilidade
		Ambiente propício à inovação/comportamento inovador
		Qualidade de ensino
		Teoria e Prática/Ensina quem faz
<i>Valores e cultura</i>	A_{e2}	Seriedade e Compromisso
		Transparência/identidade discurso-prática
		Respeito ao aluno

A missão da empresa, explícita no documento ESPM (1996a), foi confrontada com os entrevistados, que afirmaram unanimemente acreditar que é o que a escola faz, ou persegue.

Note-se que a transparência, ou a identidade entre o discurso e a prática, foi um dos valores observados pelos entrevistados. Todos acreditam que, goste-se ou não, a escola faz o que promete. São capazes de fornecer exemplos e histórias que corroboram suas opiniões.

Coerentemente com isto, os elementos arrolados na missão aparecem no levantamento de competências, cultura e valores da organização – de maneira que o enunciado abaixo será plenamente reconhecido na Tabela 2.4.3a:

“Consolidar-se, cada vez mais, como um centro de excelência de estudo, ensino, voltado para a vanguarda do conhecimento nas áreas de atuação da escola. Neste sentido o foco deve ser a educação com qualidade, visando atender às necessidades e expectativas do mercado e da sociedade, de modo a assegurar a perpetuação da escola.” (Missão da ESPM, em ESPM, 1996a).

Os respondentes levantaram os elementos (competências, valores, cultura e missão) de forma mais ou menos indiferente: o que era cultura para um, era valor para outro, e assim por diante; de maneira que os elementos, no final, são os mesmos.

Ou seja, houve grande coerência entre os *conteúdos* das variáveis entre os respondentes, porém nenhuma sobre o *tipo* de variável. De maneira que, ao tabular, agrupamos o conteúdo, que resultou nos fatores determinantes da Tabela 2.4.3a; e classificamos em competência ou valores/cultura conforme a opinião da maioria dos respondentes.

Os fatores determinantes, da maneira como ocorreram na ESPM, são bastante fronteiros – de maneira que Informalidade/Flexibilidade, por exemplo, aparece como competência para oito respondentes, mas como cultura para sete respondentes; e inclusive aparecendo tanto em cultura quanto em competência para quatro respondentes.

Esta discussão só tem o intuito de alertar que, na aplicação do Método em outra instituição, estes elementos podem aparecer de outra forma – mais diferenciados – e a tabela de fatores determinantes pode ser muito mais discriminada do que a nossa Tabela 2.4.3a.

Para efeito da construção do perfil, entretanto, a classificação dos fatores determinantes só tem importância para a determinação de sua origem, uma vez que, no final do processo, devem todos, indiferenciadamente, transformar-se em atributos de perfil, os quais, por sua vez, serão consolidados.

As características organizacionais obtidas pelas técnicas de levantamento de dados acima apresentam coerência com o histórico da instituição, bem como com as informações prestadas pela fundadora do curso de Administração, que foi uma das entrevistadas.

Como conclusão deste levantamento, podemos afirmar que trata-se de uma escola profissionalizante com especialização no mercado: os professores tem vivência no mercado (são “profissionais”), e a escola é dirigida por esses professores-profissionais de mercado.

Então a escola fala a língua do mercado, e age de acordo, pois são as mesmas pessoas – não há necessidade de um discurso diferente da prática.

O resultado é pouca discrepância discurso-prática, o que é visto como transparência, gerando comprometimento. Este comprometimento gera qualidade, reforçando os demais elementos.

A competência em termos de Marketing e foco no mercado é fruto direto disto que aqui denominamos “capilaridade social”, ou seja, é proveniente mais da inserção que a escola possui dentro do mercado mesmo, através de profissionais que lidam com Marketing e Administração, e do relacionamento que a escola mantém com empresas, do que de conhecimento teórico de livros, ou de posse privada deste ou daquele professor.

Este fato caracteriza a outra importante competência, que é esta relação peculiarmente imbricada entre a teoria e a prática existente na ESPM, refletida no lema da escola “*ensina quem faz*”.

O recente recrutamento de professores titulados vem reforçar a qualidade, não inibindo as características culturais e a dinâmica geral.

A dinâmica de grupo realizada com sete membros da organização, pertencentes ao mesmo público selecionado para as entrevistas, confirmou as características organizacionais derivadas das entrevistas.

Além das competências, valores e aspectos culturais já encontrados nas entrevistas, surge também uma competência que denominamos “Gestão Acadêmica”, que, de acordo com os participantes, constitui um diferencial de competência na atuação da organização.

Entretanto, os aspectos relevantes de uma competência em gestão acadêmica, aparecem “embutidos” nos demais elementos que caracterizam a organização, e por isso julgamos ser desnecessário explicitá-los.

De maneira que aceitamos o resultado expresso na Tabela 2.4.3a como representativos das características organizacionais procuradas, e que formam nossos fatores determinantes de nível específico.

2.4.4 Fatores Determinantes e atributos específicos da ESPM

Os fatores determinantes relacionam-se com atributos do perfil de acordo com as funções de transferência f_{42} – o aluno deverá incorporar as competências; e f_{43} – o egresso deverá desenvolver uma atitude favorável aos valores e à cultura da organização.

A Tabela 2.4.4a, nossa sexta e última Tabela de Determinação, mostra este relacionamento, para o estabelecimento do qual concorreram os participantes das entrevistas e da dinâmica de grupo.

Estes atributos valem para todos os egressos de todos os cursos de Administração da ESPM. Atualmente, são quatro modalidades, com especializações funcionais. A competência em Marketing é integrante de todos os quatro cursos.

Em acréscimo, cada curso fornece conhecimentos especiais conforme sua especialização: Marketing, Finanças, Recursos Humanos e Gestão Internacional. Conhecimentos especiais são tópicos bastante específicos da área: por exemplo, *Marketing business-to-business* em Marketing; *Mercados de Derivativos* em Finanças; *Gestão de Competências* em Recursos Humanos ou *Geoeconomia* em Gestão Internacional, dentre outros.

Acrescentaremos, de maneira genérica, *Conhecimentos funcionais especiais*, como conhecimentos que compõem o perfil de cada egresso, de acordo com a opção de especialização de curso que fez.

Tabela 2.4.4a – Competências de Formação Específicas do egresso da IES e suas determinantes – para a ESPM

FATORES DETERMINANTES ESPECÍFICOS		Competências de Formação		
		Capacidades: (<i>DEVERÁ SER CAPAZ DE...</i>)	Atitudes	Conhecimentos
Competências	<i>Marketing/Foco no Mercado/Capilaridade Social</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Obter, preservar e utilizar contatos no meio empresarial • Orientar suas ações pelo que acontece no ambiente da organização 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidade para o ambiente da organização • Empatia para novos relacionamentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Conceitos específicos da área de Marketing • Conhecimentos gerais • Atualidades
	<i>Informalidade/Flexibilidade</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar-se em padrões informais • Tomar decisões pensando as conseqüências 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientação para os resultados • Orientação para o conteúdo dos problemas • Flexibilidade de papéis 	<ul style="list-style-type: none"> • Teoria da burocracia • Disfunções burocráticas • Ética da responsabilidade
	<i>Ambiente propício à inovação/comportamento inovador</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentar soluções e processos diferentes • Assumir riscos 	<ul style="list-style-type: none"> • Abertura para erros decorrentes de inovações • Abertura para riscos 	<ul style="list-style-type: none"> • Paradigmas empresariais
	<i>Qualidade de ensino</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Pensar em termos de Qualidade em tudo o que fizer 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidade para questões de qualidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Conceitos de Qualidade
	<i>Teoria e Prática/Ensina quem faz</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Obter resultados com seus conhecimentos • Orientar suas ações para resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • Visão dos resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • Administração por resultados
Valores e cultura	<i>Seriedade e Compromisso</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Representar sua organização em cada ato • Levar problemas e pessoas a sério • Cumprir com a palavra 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito a princípios, valores, decisões e acordos • Clareza de intenções 	<ul style="list-style-type: none"> • Teoria da burocracia • Ética da responsabilidade • Teoria da Ação Comunicativa
	<i>Transparência/identidade discurso-prática</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Cumprir com a palavra • Pesar as conseqüências de suas decisões 	<ul style="list-style-type: none"> • Honestidade • Postura ética • Senso de justiça 	<ul style="list-style-type: none"> • Teoria da burocracia • Ética da responsabilidade
	<i>Respeito ao aluno</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Ouvir os stakeholders da organização 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito pelos stakeholders da organização 	<ul style="list-style-type: none"> • Stakeholders da organização • Ética da responsabilidade
<i>Especialidade funcional da opção de curso escolhida (Marketing, Finanças, Recursos Humanos ou Gestão Internacional)</i>		-	-	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimentos funcionais especiais, conforme a especialização escolhida

Os atributos específicos do perfil do administrador da ESPM

Significa isto que o perfil do egresso da ESPM, e somente da ESPM, deveria, nos próximos dez anos, em acréscimo aos demais elementos do perfil, conter os seguintes:

1. CAPACIDADES – o egresso deverá ser capaz de:

- Ca a_e – Assumir riscos
- Ca a_e – Cumprir com a palavra
- Ca a_e – Experimentar soluções e processos diferentes
- Ca a_e – Levar problemas e pessoas a sério
- Ca a_e – Obter resultados com seus conhecimentos
- Ca a_e – Obter, preservar e utilizar contatos no meio empresarial
- Ca a_e – Orientar suas ações para resultados
- Ca a_e – Orientar suas ações pelo que acontece no ambiente da organização
- Ca a_e – Ouvir os stakeholders da organização
- Ca a_e – Pensar em termos de Qualidade em tudo o que fizer
- Ca a_e – Pesar as conseqüências de suas decisões
- Ca a_e – Relacionar-se em padrões informais
- Ca a_e – Representar sua organização em cada ato
- Ca a_e – Tomar decisões pensando as conseqüências

2. ATITUDES – o egresso deverá possuir:

- At a_e – Abertura para erros decorrentes de inovações
- At a_e – Abertura para riscos
- At a_e – Clareza de intenções
- At a_e – Empatia para novos relacionamentos
- At a_e – Flexibilidade de papéis
- At a_e – Honestidade
- At a_e – Orientação para o conteúdo dos problemas
- At a_e – Orientação para os resultados
- At a_e – Postura ética
- At a_e – Respeito a princípios, valores, decisões e acordos
- At a_e – Respeito pelos stakeholders da organização
- At a_e – Sensibilidade para o ambiente da organização
- At a_e – Sensibilidade para questões de qualidade
- At a_e – Senso de justiça
- At a_e – Visão dos resultados

3. CONHECIMENTO – o egresso deverá conhecer:

- Co a_e – Administração por resultados
- Co a_e – Atualidades
- Co a_e – Conceitos de Qualidade
- Co a_e – Conceitos específicos da área de Marketing
- Co a_e – Conhecimentos funcionais especiais, conforme a especialização escolhida
- Co a_e – Conhecimentos gerais
- Co a_e – Disfunções burocráticas
- Co a_e – Ética da responsabilidade
- Co a_e – Paradigmas empresariais
- Co a_e – Stakeholders da organização
- Co a_e – Teoria da Ação Comunicativa
- Co a_e – Teoria da burocracia

Este conjunto de atributos deverá ser atualizado, através da mesma técnica, periodicamente.

2.4.5 Conclusão: os atributos regionais/específicos do perfil do egresso

Das Tabelas Tabela 2.4.2a (Competências de Formação Regionais do Administrador e suas determinantes – para a região de São Paulo) e 2.4.4a (Competências de Formação Específicas do egresso da IES e suas determinantes – para a ESPM), temos os atributos do nível Regional/Específico, que são os que se seguem.

Estes atributos de perfil valem para os egressos do curso de Administração da ESPM de São Paulo, e somente para estes:

1. CAPACIDADES – o egresso deverá ser capaz de:

- Ca a_r – Aprender novas tecnologias
- Ca a_r – Aprender novos negócios rapidamente
- Ca a_r – Atuar em negócios de serviços compreendendo negócios de terceiros
- Ca a_r – Atuar na indústria compreendendo o funcionamento do setor de serviços
- Ca a_r – Atuar no setor de serviços compreendendo as necessidades de indivíduos e famílias
- Ca a_r – Atuar no setor de serviços compreendendo o funcionamento do setor industrial
- Ca a_r – Estabelecer relacionamentos em padrões competitivos tanto quanto em padrões cooperativos
- Ca a_r – Melhorar continuamente a qualidade e a produtividade do trabalho pessoal.
- Ca a_r – Ouvir os stakeholders
- Ca a_e – Assumir riscos
- Ca a_e – Cumprir com a palavra
- Ca a_e – Experimentar soluções e processos diferentes
- Ca a_e – Levar problemas e pessoas a sério
- Ca a_e – Obter resultados com seus conhecimentos
- Ca a_e – Obter, preservar e utilizar contatos no meio empresarial
- Ca a_e – Orientar suas ações para resultados
- Ca a_e – Orientar suas ações pelo que acontece no ambiente da organização
- Ca a_e – Ouvir os stakeholders da organização
- Ca a_e – Pensar em termos de Qualidade em tudo o que fizer
- Ca a_e – Pesar as conseqüências de suas decisões
- Ca a_e – Relacionar-se em padrões informais
- Ca a_e – Representar sua organização em cada ato
- Ca a_e – Tomar decisões pensando as conseqüências

2. ATITUDES – o egresso deverá possuir:

- At a_r – Abertura para o aprendizado de tecnologias
- At a_r – Assertividade
- At a_r – Curiosidade
- At a_r – Desejo de realização.
- At a_r – Empatia com pessoas e famílias
- At a_r – Espírito de competição
- At a_r – Flexibilidade de papéis
- At a_r – Hábito de atualizar-se
- At a_r – Iniciativa
- At a_r – Intuito de esforço pessoal.
- At a_r – Olhar voltado para fora de sua organização
- At a_r – Perseverança.
- At a_r – Respeito com os clientes
- At a_e – Abertura para erros decorrentes de inovações
- At a_e – Abertura para riscos
- At a_e – Clareza de intenções
- At a_e – Empatia para novos relacionamentos
- At a_e – Flexibilidade de papéis
- At a_e – Honestidade
- At a_e – Orientação para o conteúdo dos problemas
- At a_e – Orientação para os resultados
- At a_e – Postura ética

- At a_e – Respeito a princípios, valores, decisões e acordos
- At a_e – Respeito pelos stakeholders da organização
- At a_e – Sensibilidade para o ambiente da organização
- At a_e – Sensibilidade para questões de qualidade
- At a_e – Senso de justiça
- At a_e – Visão dos resultados

3. *CONHECIMENTO – o egresso deverá conhecer:*

- Co a_r – Atualidades
- Co a_r – Cadeia produtiva das indústrias.
- Co a_r – Comportamento de lazer de indivíduos e famílias
- Co a_r – Conceitos de Qualidade e Produtividade.
- Co a_r – Conhecimentos Gerais
- Co a_r – Estrutura produtiva do e-business
- Co a_r – Estrutura produtiva do setor de telecomunicações
- Co a_r – Impacto da infraestrutura nos negócios
- Co a_r – Logística de serviços
- Co a_r – Modelo flexível de acumulação
- Co a_r – Princípios básicos de HTML, Banco de Dados e ASP (Active Server Pages)
- Co a_r – Princípios de Kaizen
- Co a_r – Rede de infraestrutura do estado de São Paulo
- Co a_r – Segmentação de mercado
- Co a_r – Teoria Administrativa aplicada a serviços (Logística de Serviços, Marketing de Serviços etc)
- Co a_r – Visão geral da tecnologia de telecomunicações
- Co a_e – Administração por resultados
- Co a_e – Atualidades
- Co a_e – Conceitos de Qualidade
- Co a_e – Conceitos específicos da área de Marketing
- Co a_e – Conhecimentos funcionais especiais, conforme a especialização escolhida
- Co a_e – Conhecimentos gerais
- Co a_e – Disfunções burocráticas
- Co a_e – Ética da responsabilidade
- Co a_e – Paradigmas empresariais
- Co a_e – Stakeholders da organização
- Co a_e – Teoria da Ação Comunicativa
- Co a_e – Teoria da burocracia

Sendo também este um conjunto de atributos variáveis no tempo, deverão ser atualizados, através da mesma técnica, periodicamente.

2.5 Conclusão: o perfil completo do egresso dos cursos de Administração da ESPM

O perfil do egresso, produzido pelo Método proposto, é finalmente apresentado na Tabela 2.5a, nas três páginas que se seguem.

Este perfil é resultado da consolidação dos atributos obtidos nos diferentes níveis (Invariante, Mundial, Nacional e Regional/Específico, e os subjacentes), com a eliminação das redundâncias, e organização dos atributos em grupos consistentes, dentro de cada categoria das competências de formação (Capacidades, atitudes e conhecimentos).

O agrupamento foi realizado por análise de conteúdo do conjunto completo de atributos, e as similaridades que compõem os grupos de atributos foram obtidas por tentativa-e-erro, *diante do material obtido* – isto é, outros atributos resultariam em outros tipos de agrupamento, como uma espécie de “fatorial qualitativo”.

Assim, após diversas tentativas, percebe-se, diante do conteúdo obtido, que uma série de capacidades estão relacionadas com o comportamento ético; outras, com o aprendizado do indivíduo, e assim por diante. O mesmo foi feito com as atitudes e os conhecimentos.

Poderíamos chamar estes grupos de macro-atributos, ou atributos complexos; entretanto vamos apenas deixar os agrupamentos indicados, pois julgamos importante os educadores terem contato com os atributos individualizados.

Alguns grupos aparecem em duas ou nas três categorias das competências de formação: os atributos relacionados com comportamento ético, por exemplo, exigem capacidades éticas, atitudes éticas, e algum conhecimento a respeito de ética.

Não consideramos isto como “defeito” das categorias das competências de formação, mas fruto da própria complexidade do comportamento ético – ele necessita realmente dos três componentes.

Tabela 2.5a (Partes 1, 2 e 3) – Perfil do egresso da ESPM, construído pelo Método de obtenção de perfil proposto, apresentado em termos de Competências de Formação (Capacidades, Atitudes e Conhecimentos), com os atributos agrupados.

Grupo	CAPACIDADES – O egresso deverá ser capaz de ...	Tabela 2.5a – Parte 1
1 – Capacidades Éticas	<u>Agir</u> de acordo com normas	
	<u>Assumir</u> a responsabilidade pelo impacto de suas atividades	
	<u>Comunicar-se</u> competentemente	
	<u>Comunicar-se</u> em termos de Conteúdo (cognição), Sentimentos (subjetividade) e Valores (moralidade)	
	<u>Cumprir</u> com a palavra	
	<u>Identificar</u> os valores da organização	
	<u>Levar</u> problemas e pessoas a sério	
	<u>Pesar</u> as conseqüências de suas decisões	
	<u>Reconhecer</u> seus próprios valores	
	<u>Tomar</u> decisões pesando as conseqüências	
	<u>Traçar</u> parâmetros de valor ou normas	
2 – Capacidades Interpessoais	<u>Assumir</u> diferentes papéis no trabalho	
	<u>Comunicar-se</u> com pessoas de outras especialidades técnicas	
	<u>Comunicar-se</u> com pessoas de outras organizações e países	
	<u>Empreender</u> ações estratégicas (voltadas a objetivos) e comunicativas (voltadas ao consenso)	
	<u>Entender-se</u> com pessoas de pontos de vista diferentes, sobre o meio ambiente	
	<u>Estabelecer</u> acordos flexíveis de relacionamento	
	<u>Estabelecer</u> relacionamentos em padrões competitivos tanto quanto em padrões cooperativos	
	<u>Negociar</u> com a organização	
	<u>Redigir</u> e <u>documentar</u> contratos, Job descriptions e acordos	
3 – Capacidade de Aprendizado	<u>Aprender a aprender</u>	
	<u>Aprender</u> novas tecnologias	
	<u>Aprender</u> novos negócios rapidamente	
	<u>Aprender</u> rapidamente a operar sistemas integrados	
	<u>Atualizar-se</u> em assuntos de Administração	
	<u>Descobrir</u> padrões e relações na informação	
	<u>Entender</u> rapidamente novos processos produtivos, tecnologias e problemas	
4 – Capacidade de Mobilização	<u>Experimentar</u> soluções e processos diferentes	
	<u>Articular</u> pessoas de diferentes instituições	
	<u>Articular</u> pessoas e organizações para a ação	
	<u>Elaborar</u> propostas viáveis para o financiamento do investimento de sua empresa.	
	<u>Estabelecer</u> objetivos.	
	<u>Mobilizar</u> stakeholders (inclusive concorrentes) e outras instituições para a inovação.	
	<u>Obter</u> resultados com seus conhecimentos	
	<u>Obter, preservar e utilizar</u> contatos no meio empresarial	
	<u>Orientar</u> suas ações para resultados	
<u>Produzir</u> resultados através de outras pessoas		
<u>Promover</u> atividades dentro de padrões		
<u>Promover</u> lucratividade.		
<u>Promover</u> produtividade.		

Grupo	CAPACIDADES – O egresso deverá ser capaz de ...	Tabela 2.5a – Parte 1 – cont.
5 – Capacidade de “Olhar para fora” da empresa	<u>Atuar</u> em negócios de serviços compreendendo negócios de terceiros	
	<u>Atuar</u> na indústria compreendendo o funcionamento do setor de serviços	
	<u>Atuar</u> no setor de serviços compreendendo as necessidades de indivíduos e famílias	
	<u>Atuar</u> no setor de serviços compreendendo o funcionamento do setor industrial	
	<u>Avaliar</u> com agilidade oportunidades de negócio para sua empresa na área de infraestrutura	
	<u>Monitorar</u> a indústria de sua organização	
	<u>Orientar</u> suas ações pelo que acontece no ambiente da organização	
	<u>Ouvir</u> os stakeholders da organização	
6 – Capacidades pessoais	<u>Pensar</u> seu negócio globalmente.	
	<u>Assumir</u> riscos	
	<u>Melhorar</u> continuamente a qualidade e a produtividade do trabalho pessoal.	
7 – Capacidade de “Liderança Dirigida”	<u>Pensar</u> em termos de Qualidade em tudo o que fizer	
	<u>Controlar</u> o grau de qualificação da mão-de-obra sob sua responsabilidade	
	<u>Promover</u> uma visão administrativa de valor adicionado aos produtos ou serviços	
	<u>Promover</u> uma visão administrativa voltada à qualidade, à produtividade e à manutenção da capacitação tecnológica	
	<u>Promover</u> uma visão administrativa voltada ao bem-estar da comunidade	
8 – Capacidade Técnica	<u>Promover</u> uma visão administrativa voltada ao mercado mundial.	
	<u>Representar</u> sua organização em cada ato	
9 – Capacidades Subjacentes	<u>Planejar</u> arranjos organizacionais	
	<u>Produzir</u> planejamentos e Orçamentos organizacionais	
	<u>Manter</u> seus traços pessoais no trabalho.	
	<u>Perceber</u> a si próprio.	
	<u>Perceber</u> a situação de trabalho em toda a sua dimensão.	
	<u>Calcular</u> as conseqüências de suas ações.	
	<u>Solidarizar</u> -se com seus atos.	
<u>Adaptar</u> seus conhecimentos e as demais capacidades a cada situação.		
<u>Compor</u> o <i>mix</i> de conhecimentos e capacidades específicos para a situação.		

Grupo	ATITUDES – O egresso deverá possuir ...	Tabela 2.5a – Parte 2
1 – Atitude Ética	Compreensão de sentimentos, convicções e pontos de vista	
	Honestidade	
	Postura ética	
	Probidade administrativa	
	Reflexividade axiológica (refletir sobre valores)	
	Respeito a princípios, valores, decisões e acordos	
	Respeito pelos valores do outro	
	Senso de justiça	
2 – Atitude para o Relacionamento Interpessoal	Abertura para colaborar em meio à competição	
	Assertividade	
	Clareza de intenções	
	Empatia no relacionamento interpessoal	
	Empatia para novos relacionamentos	
	Espírito de competição	
	Flexibilidade de papéis	
	Flexibilidade e assertividade	
	Respeito pelo outro	
Sensibilidade para percepção de si próprio e do outro;		
3 – Atitudes Pessoais	Abertura para riscos	
	Curiosidade	
	Desejo de realização.	
	Empreendedorismo	
	Inclinação para o Aprendizado Contínuo	
	Iniciativa	
	Intuito de esforço pessoal.	
	Orientação para o conteúdo dos problemas	
	Perseverança.	
	Respeito pelos stakeholders da organização	
Responsabilidade		
4 – Espírito social	Comprometimento com a sociedade brasileira	
	Respeito com os clientes	
	Responsabilidade social	
	Sensibilidade para a necessidade de exportar, obter qualidade e produtividade	
	Sensibilidade para a questão ambiental	
	Visão de que os problemas sociais são responsabilidade da sociedade e são sustentados pelas atividades econômicas	
	Visão do sistema de inovação de sua indústria para além dos agentes isolados	
	Visão do sistema econômico brasileiro como um todo	
5 – Sensibilidade para problemas atuais	Entendimento da produtividade e da lucratividade como instrumentos da competição pelo fluxo internacional de capitais	
	Sensibilidade para a manutenção da capacitação tecnológica de seu negócio	
	Sensibilidade para a necessidade de adicionar conhecimento aos produtos e serviços	
	Sensibilidade para a necessidade de qualificação da mão-de-obra	
	Sensibilidade para questões de qualidade	

Grupo	ATITUDES – O egresso deverá possuir ...	Tabela 2.5a – Parte 2 – cont.
6 – Olhar para o mundo e para o futuro	Empatia com pessoas e famílias	
	Olhar voltado para fora de sua organização	
	Orientação para os resultados	
	Pensamento de Longo Prazo	
	Sensibilidade para mudanças no ambiente	
	Sensibilidade para o ambiente da organização	
	Sensibilidade para oportunidades de negócio e de melhoria	
		Sensibilidade para oportunidades no mercado financeiro (visando financiar o desenvolvimento)
7 – Atitude de Aprendizagem	Visão dos resultados	
	Abertura para erros decorrentes de inovações	
	Abertura para o aprendizado de novas tecnologias e mudanças em sistemas de informação	
	Abertura para o aprendizado de tecnologias	
	Atitude de enxergar a realidade como um sistema de causas e conseqüências inter-relacionadas	
	Hábito de atualizar-se	
		Pensamento Sistemico
8 – Atitudes Subjacentes	Responsabilidade pelo próprio aprendizado	
	Motivação para agir na situação de trabalho.	
	Naturalidade, espontaneidade.	
	Imagem realista de si próprio, suas características, potenciais e limitações.	
	Consciência do que está fazendo	
		Responsabilidade e comprometimento com a atividade.
	Flexibilidade, adaptabilidade.	
	Criatividade.	

Grupo	CONHECIMENTOS – O egresso deverá conhecer ...	Tabela 2.5a – Parte 3
1 – Realidade Mundial	Cadeia produtiva das indústrias.	
	Estrutura produtiva do e-business	
	Estrutura produtiva do setor de telecomunicações	
	Mercado Financeiro	
	Mercado Global	
2 – Realidade Brasileira	Processos produtivos	
	Comportamento de lazer de indivíduos e famílias	
	Estrutura produtiva do setor de telecomunicações	
	Legislação fiscal	
	Mercado Financeiro	
3 – Realidade Regional e Setorial	Situação da infra-estrutura brasileira	
	Estrutura institucional de seu setor	
	Estrutura institucional de sua comunidade	
	Impacto da infraestrutura nos negócios	
	Rede de infraestrutura do estado de São Paulo	
	Stakeholders da organização	
4 – Teoria Administrativa	Teorias de Estrutura da Indústria e a “Teoria do Negócio” (cf. DRUCKER, 1993)	
	Administração por resultados	
	Arranjos Organizacionais	
	Planejamento Empresarial	
	Disfunções burocráticas	
	Estratégia Organizacional	
	Estratégias Competitivas	
	Paradigmas empresariais	
	Princípios de Gestão de Competências	
	Responsabilidade social das organizações (da teoria administrativa)	
	Teoria administrativa	
	Teoria da burocracia	
	Teoria de Sistemas	
Teorias de Liderança		
Teorias de Motivação		
5 – Qualidade e Produtividade	Conceitos de Qualidade e Produtividade.	
	Princípios de Kaizen	
	Princípios de Qualidade e Produtividade	
6 – Cultura Organizacional	Administração Intercultural (cross cultural management)	
	Cultura Organizacional	
7 – Ética	Teoria Ética, em particular Ética da responsabilidade	
	Teoria da Ação Comunicativa: ação comunicativa, ação estratégica e as perspectivas do falante	
8 – Marketing	Conceitos específicos da área de Marketing	
	Segmentação de mercado	
	Teorias de Comunicação	
9 – Tecnologia	Cultura tecnológica geral	
	Gestão da tecnologia	
	Princípios básicos de HTML, Banco de Dados e ASP (Active Server Pages)	
	Sistemas de gerenciamento integrado	
10 – Serviços	Visão geral da tecnologia de telecomunicações	
	Logística de serviços	
	Modelo flexível de acumulação	
	Teoria Administrativa aplicada a serviços (Logística de Serviços, Marketing de Serviços etc)	
11 – Atualidades	Atualidades	
	Conhecimentos Gerais	
12 – Específicos	Conhecimentos funcionais especiais, conforme a especialização escolhida	
13 - Subjacentes	A si mesmo.	

3. VALIDAÇÃO DO PERFIL PROFISSIONGRÁFICO OBTIDO

A validação segue a estrutura da Tabela iii.2.2a, discutida anteriormente. Os procedimentos de validação são detalhadamente descritos na Metodologia.

3.1 Validade de Construto - Revisão do perfil preliminar

3.1.1 Por professores de Administração e áreas conexas

Professores da instituição foram chamados a apreciar o perfil preliminar e emitir suas opiniões por escrito; quinze professores responderam ao instrumento (que se encontra no Anexo E).

A opinião dos professores foi tabulada e resumida em sete aspectos principais:

1. Grau de detalhamento e abrangência;
2. Dúvidas e mal-entendidos;
3. Ceticismo a respeito da factibilidade do perfil;
4. Críticas e Sugestões;
5. Diferenças importantes de opinião;
6. Dúvidas e sugestões sobre como implementar (o perfil);
7. Que tipo de administrador está retratado no perfil.

Além destes aspectos, os professores ainda produziram uma lista de atributos que, segundo a opinião deles, deveria ser acrescentado ao perfil. Estes atributos encontram-se dispostos numa tabela, no Anexo G.

A seguir analisaremos os sete aspectos levantados nas entrevistas por escrito; os atributos sugeridos pelos professores sofrerão análise similar àquela efetuada junto aos perfis de outras escolas.

Grau de detalhamento e abrangência

Os termos mais utilizados pelos professores para descrever a abrangência do perfil, em geral como resultado de suas primeiras impressões, são termos como “abrangente”, “completo”, “detalhado”; sugerindo que, em geral, os professores consideram a lista abrangente o suficiente para descrever o profissional a ser formado.

Alguns professores inclusive queixam-se de que o grau de detalhe seria excessivo – como não conhecem o processo de obtenção dos atributos, entenderam que eles foram obtidos pelo detalhamento dos agrupamentos, quando na verdade o processo foi o inverso – os agrupamentos foram obtidos a partir dos atributos.

Não obstante a opinião generalizada de que o perfil é exaustivo, poucos professores conseguiram furtar-se de sugerir atributos em acréscimo. Apesar disto, conforme a análise que se seguirá, a maior parte dos atributos sugeridos já encontrava equivalente no perfil, de maneira que podemos, sobre este aspecto, considerar a abrangência do perfil como validada pelos professores.

Dúvidas e mal-entendidos

A maioria das dúvidas levantadas pelos professores é causada pelo fato deles não saberem o porque dos atributos ali estarem – o que corrobora nossa tese de que uma das utilidades do Método é servir de memória de cálculo, explicando os atributos.

Os professores apenas tiveram acesso ao produto final do processo, o perfil; é necessário, quando de sua utilização efetiva, divulgar a documentação do perfil, a saber, suas tabelas de determinação.

A segunda maior fonte de dúvidas e mal-entendidos foi o não entendimento (ou divergência) sobre os conceitos utilizados – mormente o de ética (discutido nesta tese no Capítulo de Metodologia, como pressuposto), e o de competências.

Este fato coloca a necessidade de se discutir com os professores os principais conceitos envolvidos na construção do perfil, visando uma homogeneização de linguagem, quando da implantação do perfil como parte do planejamento escolar.

Ceticismo a respeito da factibilidade do perfil

Cerca de um terço dos entrevistados manifestaram dúvidas quanto à possibilidade efetiva de se realizar o perfil na formação de um egresso real.

Segundo nossa interpretação, este fator reflete ainda o paradigma de ensino centrado em conteúdo (ao invés de competências, como já se trabalha no Provão) dos professores.

Os professores da instituição (e, de resto, os professores universitários em geral), não obstante serem titulados, têm uma formação bastante técnica, em detrimento de conhecimentos didáticos. Assim, durante o planejamento de seus cursos, privilegiam os aspectos cognitivos (conhecimentos) da atividade que irão desenvolver, desconhecendo, em sua maioria, como trabalhar os aspectos afetivos.

Por isso, um perfil de competências pode soar como bastante distante do conteúdo expresso em livros técnicos.

A implantação de um planejamento baseado em um perfil de competências deve ser acompanhada de um trabalho de auxiliar os professores a traçar e perseguir objetivos educacionais abrangentes, que incluam aspectos cognitivos e afetivos.

Críticas e Sugestões

Outro aspecto levantado pelos professores foi uma série de sugestões sobre agrupamentos de atributos que lhes pareceram redundantes.

Com relação à redundância, ocorrem três fatos.

Em primeiro lugar, alguns atributos são semelhantes, sendo sua diferença exposta pelas tabelas de determinação. O conhecimento dessas tabelas (a “memória de cálculo”) deveria sanar a maior parte das dúvidas a respeito de redundância.

Em segundo lugar, o Método, através de suas tabelas de determinação dos atributos, promove atributos que são, de fato, redundantes – pois fatores determinantes diferentes podem, como pudemos observar, induzir o mesmo atributo.

Por este motivo, a lista de atributos final do perfil apresenta agrupamentos distintos daqueles em que foram produzidos (na produção, os atributos eram oriundos

de variáveis determinantes técnicas, globais, nacionais, regionais/específicas, e subjacentes; na apresentação, seguem os agrupamentos como “Atitude ética”, “Capacidades interpessoais” etc.). É possível, no entanto, que o processo de agrupamento tenha deixado passar algumas das redundâncias.

Em terceiro lugar, os professores, por não estarem familiarizados com o conceito de competência utilizado, julgaram redundância competências que exigem componentes de capacidade, atitude e conhecimento (como é o caso da competência ética).

Portanto, em tese, a lista final de atributos do perfil não deveria apresentar redundância; porém, novamente, para ser compreendida necessita ser acompanhada de sua “documentação” (as tabelas que produzem o perfil – a “memória de cálculo”), e da discussão dos principais conceitos utilizados.

Diferenças importantes de opinião

Dois professores mais preocupados com a ética (e instrumentalizados para discutir), colocaram sua opinião sobre os aspectos éticos do perfil, o que chama a atenção para a subjetividade da produção do perfil.

Um deles colocou sua preferência por um posicionamento ético deontológico; e o outro nega a componente de capacidade do fator ético, colocando a ética exclusivamente no plano das atitudes.

Sobre este assunto, explicitamos nosso ponto de vista nos pressupostos (v. Metodologia); durante a implantação do perfil como instrumento de planejamento, uma discussão a respeito da ética em que a instituição acredita deverá ser levada a cabo junto a seu público interno.

Dúvidas e sugestões sobre como implementar (o perfil)

Apesar da implantação do perfil não ser um tópico que pertença ao âmbito de discussão desta tese, a presença de dúvidas e sugestões sobre a implementação é um indicador de anuência com o perfil e boa vontade para com um planejamento baseado nele.

Em termos de conteúdo, as dúvidas novamente giram em torno da possibilidade de se trabalhar aspectos não cognitivos, e de como relacionar atributos com as disciplinas do curso (sobre isto, veja-se AMATUCCI, 1997); e sugestões em termos do envolvimento dos professores no processo de implementação do perfil.

Que tipo de administrador está retratado no perfil

Os professores descrevem o administrador resultante deste perfil como *competente, consciente e cidadão*; com *perfil globalizado, humanístico e ético*, e com *grande autonomia no processo de aprender a aprender*; com um ligeiro viés mercadológico, em detrimento de preocupações mais sociais (em função da cultura da escola); *um grande administrador*, com atributos que referem-se a exigências necessárias não apenas ao administrador, como também a qualquer profissional que ingressará no mercado de trabalho.

Este pequeno resumo demonstra o entusiasmo com que alguns professores receberam a lista de atributos, visualizando o profissional que dele se obterá. Marcadamente, é uma validação de nossos resultados.

Os atributos acrescentados pelos professores

Apesar de, no geral, haverem opinado sobre a abrangência, completude e detalhamento excessivo do perfil, os professores não puderam deixar de propor mais atributos, num total de 53. Estes estão tabulados no Anexo G.

Este fato não nos causa estranheza, pois é mais ou menos desta maneira que os perfis profissiográficos foram produzidos até hoje: alguém esboça uma lista de atributos, e outras pessoas opinam sobre o que estaria faltando.

Entretanto, nosso Método diferencia-se do processo tradicional por introduzir conceitos, critérios e sistematização. Logo, para aceitar um atributo em nossa lista, ele deve poder ser derivado de uma tabela de determinação, conforme discussão feita no Capítulo de Metodologia.

A Tabela 3.1.1a, abaixo, expõe a determinação dos atributos sugeridos pelos professores, que foram aceitos para nosso perfil, e indica aqueles que foram recusados por não haver, para eles, determinação em nosso modelo.

Tabela 3.1.1a – Tabela de determinação para os atributos acrescentados pelos professores da IES pesquisada

Tabela de Determinação	Fator Determinante	ATRIBUTO	NOSSA CLASS ATRIB	NOSSO AGRUP	EQ?
Mundial	1.Ambiente	Capacidade de adaptação frente a mudanças (Reformulado: <i>Adaptar-se frente a mudanças do ambiente e da organização</i>)	Ca	99	N
Mundial	1.Ambiente	Visão do sistema econômico-social global	At	4;6	N
Nacional	1A. Necessidade do desenvolvimento econômico	Conhecimentos macroeconômicos e microeconômicos da realidade brasileira	Co	99	N
Nacional	4. O meio ambiente	Preocupação com o meio-ambiente e com o desenvolvimento sustentável	At	4	N
Nacional	4. O meio ambiente	Princípios de gestão ambiental	Co	5	N
Recusada (não há determinação)		Proporcionar um entendimento do todo sobre o trabalho dos subordinados	Ca	99	N
Recusada (não há determinação)		Teorias da personalidade	Co	4	N
Subjacente	1. Motivos	Objetivos pessoais	At	3	N

Os atributos não recusados passam, portanto, a compor o perfil do egresso da ESPM.

Conclusão da Validação pelos Professores

A validação efetuada junto a professores de Administração e áreas correlatas cumpriu com sua função de “revisão do relatório preliminar por informantes-chave”, de acordo o plano do trabalho (cf. YIN, 1989): o perfil do egresso da instituição, no geral, conta com o aval dos professores da própria instituição.

Além disso, a validação pelos professores adiciona valor ao perfil ao elencar seis atributos importantes que poderiam ter sido previstos pelas nossas Tabelas de Determinação – e, em função disto, os seis atributos são acrescentados ao perfil.

Daí a primeira Conclusão importante da Validação como um todo: o processo de validação deverá compor os passos do Método, quando de sua utilização em outras IES.

3.1.2 Por profissionais de Recursos Humanos de empresas da região da escola onde o método foi aplicado

Ainda dentro da lógica de validação de “revisão preliminar”, tal como fizemos com os professores, buscamos a opinião de cinco profissionais de mercado acerca do perfil obtido pela aplicação do Método.

Os profissionais eram executivos de RH de empresas e um *head-hunter* (v. descrição detalhada na Metodologia). O roteiro das entrevistas encontra-se no Anexo I; e a tabulação das entrevistas no Anexo J.

Percebemos que os profissionais de mercado surpreenderam-se com o número dos atributos utilizados para descrever o profissional.

De maneira geral, tiveram uma primeira impressão boa do conteúdo e da forma padronizada da apresentação; ressentindo-se porém do caráter exegético da descrição.

Alguns manifestaram interesse na atribuição de prioridades nos atributos, fator que atribuímos tanto à cultura de mercado que possui esta prática⁽⁷⁵⁾; quanto à própria quantidade de atributos, que os deixou desconfortáveis.

Com relação ao grau de detalhamento da descrição do perfil: é claro que, do ponto de vista de profissionais de mercado que buscam a descrição de um profissional para a tomada de decisão, nosso perfil é inegavelmente muito longo e detalhado.

Contudo, a finalidade deste perfil não é essa, nem se destina a esse tipo de profissionais – mas sim servir de base para os administradores escolares, chefes de departamento e coordenadores de curso efetuarem o planejamento escolar, o qual tem que dar conta de centenas de objetivos instrucionais para dezenas de disciplinas; e, deste ponto de vista, o tamanho e o grau de detalhamento estão adequados.

Quanto aos agrupamentos, alguns os julgaram adequados, outros não.

Todos se interessariam por um profissional com aquelas características.

A aderência do perfil à profissão do administrador, questão constante do roteiro, não interessou muito àqueles profissionais. Foi unânime a opinião de que, em nível gerencial, a profissão “original” (administrador, psicólogo, engenheiro ou profissional afim) não é muito importante, desde que o indivíduo possua as competências gerenciais requeridas – e o perfil contempla, segundo eles, estas competências.

Também foi unânime a opinião de que os atributos estão adequados ao momento atual e do futuro próximo em termos de necessidades do mercado de trabalho.

⁷⁵ A prática de dar prioridade aos atributos é comum entre *head-hunters* e executivos de RH, que respondem a encomendas de empresas, de áreas funcionais da empresa, ou do processo de avaliação de desempenho, pois os candidatos “reais” ao recrutamento, à avaliação ou à promoção amiúde não possuem a totalidade dos atributos “encomendados” pelos analistas. Esta prática foi trazida para dentro da “Pesquisa do CFA” (ANDRADE, CORREIA LIMA ET AL., 1999), por exemplo.

Já quanto à adequação ao mercado de trabalho paulista, a opinião dividiu-se – não sobre a adequação ou inadequação, mas quanto à existência de um mercado de trabalho regional (e portanto um mercado paulista, um mercado mineiro e assim por diante).

Quanto a isto, alguns executivos deram pouca importância à diferenciação regional, outros negaram veementemente sua existência, e outro ainda (de atuação no interior) a defendeu também com veemência.

É interessante, não obstante, notar um conteúdo latente nos três discursos, dos questionários 2, 4 e 5 (no Anexo J, “Q4 – Questão: Adequação ao mercado de trabalho paulista”): apesar de opiniões diferentes a respeito da existência ou não de diferenças no mercado de trabalho regional, os discursos deixam claro que existem diferenças entre as cidades, mormente interior e capital, e que o profissional preparado para o mercado globalizado encontra poucas oportunidades em cidades pequenas ou no interior.

Isto nos leva de volta à questão que suscitou nossa preocupação com a inclusão de características regionais no perfil dos egressos: a necessidade de ocupar o profissional na região, sob pena da escola tornar-se um agente “exportador” de mão-de-obra especializada, prestando um desserviço à comunidade que deveria servir.

Entretanto, tanto partidários da existência de diferenças regionais significativas quanto aqueles de opinião oposta concordam que os atributos listados satisfazem o mercado de trabalho tal como o enxergam segundo seu entendimento.

Todos consideraram o perfil genérico o suficiente para permitir que um egresso com tais atributos possa trabalhar em qualquer lugar do Brasil e, com pouca ou nenhuma dificuldade, fora do Brasil outrossim.

Os comentários sobre atributos particulares mostram com clareza o problema já bastante discutido neste trabalho, sobre a diversidade de opiniões a respeito de quais são as características de uma pessoa competente: apesar de colocarem-se unanimemente favoráveis ao profissional que o conjunto dos atributos descreve, na hora de comentar atributos em particular, os profissionais colocam suas ênfases (ou prioridades) em direções muito distintas.

Este fato reforça a nossas hipóteses e a necessidade do desenvolvimento metodológico dos perfis; bem como fornece validação à abrangência dos atributos que resultou da construção deste perfil em particular.

Note-se que, mesmo comentando atributos individualmente, os profissionais não quiseram acrescentar atributos ao perfil⁽⁷⁶⁾.

Finalmente, de maneira paralela ao desenvolvimento desse nosso trabalho, os profissionais levantaram, espontaneamente, a necessidade das escolas desenvolverem um trabalho mais próximo à realidade das empresas, menos “teórico” (no sentido de apartado da realidade “prática”), e que deveriam, para isso, contar com a ajuda das próprias empresas.

76 Exceção feita a um tópico em uma das entrevistas, onde o profissional julgou que a preocupação com ecologia, presente no perfil, não possuía a ênfase necessária.

Conclusão da Validação pelos profissionais de RH

As diferenças de opinião entre os profissionais de RH entrevistados, bem como suas divergências com relação ao perfil, são todos de caráter secundário: o formato detalhado, cujo desacordo deve-se à diferença de perspectiva entre a escola e a empresa; a existência de diferenças regionais, cujo pressuposto serviu de base metodológica para a obtenção de um perfil cuja adequação todos concordam, independentemente de concordar com este pressuposto; e a ênfase na importância dos atributos, com a qual todos divergiram, mas concordando sempre que o perfil cobre aquilo que consideram particularmente importante.

Sobre o essencial para a relação egresso-contratante, qual seja, o conteúdo da formação, todos concordaram que o profissional com estas características é não só adequado para o mercado de trabalho atual e dentro de um futuro próximo, quanto que é altamente desejável e que, existindo, sua contratação interessaria a todos eles.

Consideramos, desta forma, o perfil referendado pelos profissionais de mercado consultados, na forma de “revisão preliminar do relatório final”.

3.2 Adequação a dados não utilizados na construção

3.2.1 Comparação dos atributos do perfil obtidos pelo Método com os atributos de perfil obtidos pelas pesquisas Pesquisa qualitativa e quantitativa 98/99 do CFA⁽⁷⁷⁾

A pesquisa do CFA contou com uma fase qualitativa, quando foram realizadas 20 dinâmicas de grupos em seis estados brasileiros; e uma fase quantitativa, quando responderam aos questionários 783 administradores, 256 professores e 300 empregadores de todo o Brasil.

A tabela de atributos do Anexo H traz os atributos obtidos pela discussão qualitativa nas dinâmicas de grupo. A versão que transcrevemos foi aquela ordenada (“priorizada”), durante a fase quantitativa, pelos 783 administradores.

A ordem de preferência foi manifestada como resposta à pergunta: “Como essas qualidades, competências ou atitudes de um profissional graduado em Administração são procuradas pelo mercado de trabalho em sua visão?”, através de pontuação em Escala Likert (1 = pouco procurado; 5 = muito procurado).

A tabela do Anexo H traz a pontuação Likert de cada atributo; o fato de 34 (89,5%) dos 38 atributos terem obtido média maior do que 3,0, permite-nos considerar que os atributos foram referendados pela pesquisa quantitativa junto aos administradores⁽⁷⁸⁾.

A validação de nosso perfil consiste em dois testes: um *teste de cobertura*, que verifica o quanto do perfil da pesquisa realizada com outra metodologia nosso perfil consegue abarcar (*nossa cobertura*); e um *teste de aderência* que verifica o contrário –

⁷⁷ ANDRADE, CORREIA LIMA ET AL. (1999), à qual, por facilidade, chamaremos de “pesquisa do CFA”.

⁷⁸ Infelizmente a metodologia utilizada na pesquisa quantitativa junto aos empregadores foi diferente (estes apenas ordenaram os atributos, do mais importante para o menos importante), de maneira que não podemos inferir dali coisa semelhante. Os professores não foram convidados a analisar os atributos na fase quantitativa da pesquisa.

quanto de nossas categorias de atributos são cobertas pelos atributos da pesquisa do CFA (cobertura *de outrem* em relação à nossa pesquisa).

Teste de cobertura: efetuando a análise (qualitativa) dos 38 atributos da pesquisa do CFA, observamos o seguinte:

1. 17 atributos (44,7% de “cobertura bruta”) encontram equivalência com atributos do perfil obtido pelo Método (marcados com “S” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo H);
2. 8 atributos (21,0%) são *meios* para o atingimento de competências contempladas no perfil obtido pelo Método (marcados com “M” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo H);
3. 6 atributos (15,7%) não são considerados no perfil obtido pelo Método, pois contrariam os *pressupostos* de nosso estudo⁽⁷⁹⁾ (marcados com “P” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo H);
4. 6 atributos (15,7%) são inválidos de acordo com a conceituação de competências adotada no estudo; além disso, são atributos inadequadamente descritos (marcados com “I” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo H);
5. Finalmente, 1 atributo válido (2,6%) *não é* considerado pelo perfil obtido pelo Método (marcado com “N” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo H).

Portanto, considerando-se os atributos válidos e dentro dos pressupostos de nosso estudo, temos 26 atributos, dos quais o perfil obtido pelo Método cobre 25, isto é, 96,1% de “cobertura líquida”.

Não obstante, a pesquisa do CFA fornece-nos um atributo válido não previsto em nosso perfil, e que deve passar pelo critério das tabelas de determinação para sabermos se pode ser aceito, tal qual fizemos na validação junto aos professores, na seção anterior.

O atributo “*Visão integrada das atividades da empresa*” pode ser considerado determinado pela variável determinante “*Emaranhado de interdependências entre as partes da organização*”, um dos fatores determinantes do nível Mundial. Entretanto, deve sofrer uma reformulação para enquadrar-se à redação das competências de formação (o formato original é o de Atitude, mas o conteúdo do atributo não é atitudinal, e sim cognitivo; também o termo “*empresa*” pode ser generalizado para “*organização*”) – vide Tabela 3.2.1a, mais abaixo.

Este atributo (reformulado) passa, portanto, a compor o perfil do egresso da ESPM.

A análise precedente tratou de verificar a cobertura que nosso perfil ofereceu em relação aos atributos levantados na pesquisa do CFA.

⁷⁹ A saber, o pressuposto sobre Motivação (não se motiva outrem); e o pressuposto sobre o ensino de línguas.

Tabela 3.2.1a – Tabela de determinação para o atributo acrescentado pela pesquisa do CFA

TABELA DE DETERMINAÇÃO	FATOR DETERMINANTE	ATRIBUTO ORIGINAL	NOSSA CLASS ATRIB	NOSSO AGRUP	EQ?
Mundial	3.1 Emaranhado de interdependências entre as partes da organização	Visão integrada das atividades da empresa	At	99	N
		ATRIBUTO REFORMULADO	NOSSA CLASS ATRIB	NOSSO AGRUP	EQ?
		Modelo de inter-relacionamento das áreas da organização	Co	4	✓

Agora procederemos à análise inversa, isto é, à cobertura de nossos atributos conseguida pelos atributos levantados pela pesquisa do CFA, que servirá como um teste de aderência entre os perfis. A análise de aderência será realizada verificando-se a presença de nossos agrupamentos de atributos no perfil da pesquisa do CFA:

1. Com relação às Atitudes, temos os nossos agrupamentos 1 (Atitude Ética); 3 (Atitudes Pessoais); 6 (Olhar para o Mundo e para o Futuro) – embora haja apenas um atributo neste grupo; 7 (Atitude de Aprendizagem); e 8 (Atitudes Subjacentes) representados na pesquisa do CFA. Não se vê atributos de Relacionamento Interpessoal (grupo 2), e Sensibilidade para problemas atuais (grupo 5).
2. Entre as Capacidades encontra-se aderência nos grupos 1 (Capacidades Éticas); 2 (Capacidades Interpessoais); 3 (Capacidades de Aprendizado); 4 (Capacidade de Mobilização); e 6 (Capacidades pessoais). Não se encontram ali atributos que representem nossos grupos: Capacidade de “Liderança Dirigida” (grupo 7); Capacidade Técnica (grupo 8) e nem as Capacidades Subjacentes (grupo 9).
3. Em termos de Conhecimentos, a aderência é muito pequena: encontramos apenas os Conhecimentos Específicos (grupo 12), e Teoria Administrativa (grupo 4), estando todos os demais ausentes.

Podemos verificar que os grupos de administradores, professores e empregadores pesquisados pelo CFA estão preocupados com algumas das questões centrais presentes no perfil construído pelo nosso Método, como a Ética, o Aprendizado, a capacidade de Mobilização, as capacidades, pessoais e interpessoais, e as atitudes subjacentes.

Entretanto, a falta de padronização conceitual da pesquisa do CFA faz com que esses conteúdos encontrem-se espalhados em termos de Capacidades, Atitudes e Conhecimentos.

Além disso, em termos de Conhecimentos, os profissionais pesquisados mostram preocupação apenas com a Teoria Administrativa, de uma forma geral, e com alguns conhecimentos bastante específicos.

Podemos atribuir este fato às diferenças de enfoque entre a escola e o profissional: este último utiliza conhecimentos amalgamados, integrados, muitas vezes sem se dar conta sobre as fontes de suas partes constituintes; enquanto que o

educador, por ser responsável por gerar as fontes do conhecimento, tende a enxergar justamente as partes que futuramente deverão ser integradas⁽⁸⁰⁾.

Conclusão da Validação pela Comparação com a Pesquisa do CFA

A validação efetuada pela Comparação com a Pesquisa do CFA visa avaliar a adequação do perfil obtido pelo Método junto a dados não utilizados em sua construção.

O resultado de que houve cobertura de 96,1% dos atributos (válidos e dentro dos pressupostos adotados), de uma pesquisa nacional efetuada com metodologia diferente daquela utilizada em nosso estudo, *fornece validação por adequação a dados não utilizados na pesquisa.*

Além disso, a validação, a exemplo daquela efetuada junto aos professores da instituição pesquisada, adiciona valor ao perfil ao elencar um atributo importante que poderia ser previsto por uma de nossas Tabelas de Determinação – e, em função disto, este atributo é acrescentado ao perfil.

Este fato corrobora a conclusão de que o processo de validação deverá compor os passos do Método, quando de sua utilização em outras IES.

O teste de aderência mostrou que (respeitadas as diferenças de conceituação e enfoque da questão) boa parte dos conteúdos dos atributos do perfil elaborado pelo Método encontra-se entre as preocupações dos profissionais pesquisados pelo CFA.

3.2.2 Perfis profissiográficos de escolas de Administração diversas

A comparação de nosso perfil com a amostra de perfis profissiográficos reais de 13 escolas também segue a lógica de validação de conformidade com dados não utilizados em sua construção, a exemplo da análise da pesquisa do CFA.

Portanto repetiremos aqueles dois testes: o *teste de cobertura*, onde verificamos quanto dos atributos dos perfis de outras escolas encontram equivalência em nosso perfil (*nossa* cobertura); e o *teste de aderência*, onde verificamos o contrário – quanto de nossos agrupamentos de atributos são cobertos pelos perfis da amostra (cobertura *alheia* em relação ao nosso perfil).

Além das observações efetuadas no Capítulo de Metodologia, a respeito dos percentuais obtidos por análise qualitativa (e portanto subjetiva), acrescentemos ainda que, oriundos de perfis de 13 escolas, os atributos da tabela do Anexo D apresentam redundância.

Teste de cobertura

Efetuando a análise (qualitativa) dos 222 atributos da amostra de perfis de 13 escolas, observamos o seguinte:

⁸⁰ Como se poderá verificar, o teste de aderência (“análise inversa”) realizada junto aos perfis de outras escolas – que possuem o mesmo ponto de vista do educador – mostrou uma aderência bem maior em termos de agrupamentos de atributos.

1. 165 atributos (74,3% de “cobertura bruta”) encontram equivalência com atributos do perfil obtido pelo Método (marcados com “S” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo D);
2. 15 atributos (6,7%) são *meios* para o atingimento de competências contempladas no perfil obtido pelo Método (marcados com “M” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo D);
3. 1 atributo (0,5%) não é considerado no perfil obtido pelo Método, pois contraria os *pressupostos* de nosso estudo (marcado com “P” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo D);
4. 26 atributos (11,7%) são inválidos de acordo com a conceituação de competências adotada no estudo; além disso, são atributos inadequadamente descritos (marcados com “I” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo D);
5. 2 atributos (0,9%), que dizem respeito a trabalhos científicos e artes, foram considerados exteriores ao âmbito da Administração, podendo ser desejáveis no ser humano, mas não essenciais ou exigíveis no profissional (marcados com “E” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo D);
6. Finalmente, 13 atributos (5,8%) não foram considerados pelo perfil obtido pelo Método (marcado com “N” na coluna “EQ?” da tabela do Anexo D).

Portanto, considerando-se os atributos válidos e dentro dos pressupostos de nosso estudo, temos 178 atributos, dos quais o perfil obtido pelo Método cobre 165, isto é, 92,7% de “cobertura líquida”.

A Figura 3.3a, na seção seguinte, traz o gráfico da distribuição descrita acima.

Adicionalmente, o processo de validação fornece-nos atributos válidos não previstos em nosso perfil, e que devem passar pelo critério das tabelas de determinação para sabermos se podem ser aceitos.

A despeito da falta de conceituação ou forma homogênea na descrição dos atributos, amostra de perfis de escolas reais fornece-nos uma variedade rica de conteúdo, apontando algumas lacunas importantes no perfil obtido pelo Método.

Como os atributos podem ser coadunados com nossas tabelas de determinação, podemos atribuir as lacunas à (nossa própria) falta de experiência na aplicação do Método.

Os atributos apontados pela amostra que faltam em nosso perfil tratam principalmente de resolução de problemas e tomada de decisão, com bastante redundância, o que mostra que diversas escolas preocuparam-se com estas qualidades (vide Tabela 3.2.2a, abaixo).

Tabela 3.2.2a – Tabela de determinação para atributos acrescentados pela amostra de perfis de escolas de Administração diversas

TABELA DE DETERMINAÇÃO	FATOR DETERMINANTE	ATRIBUTOS ORIGINAIS	NOSSA CLASS ATRIB	NOSSO AGRUP	EQ?
Subjacente	Agir responsável	espírito crítico [e iniciativa]	At	3	N
Subjacente	Competência na situação	Percepção aguçada e antecipação de focos de problemas potenciais (proativo)	At	6	N
Subjacente	Competência na situação	ser criativo para desenvolver planos e soluções para problemas	At	7	N
Invariante	Estabelecer objetivos	Capacidade de identificar prioridades	Ca	99	N
Invariante	Estabelecer objetivos	Capacidade de identificar prioridades	Ca	99	N
Subjacente	Competência na situação	Capacidade e análise da realidade apontando alternativas para a solução de problemas	Ca	99	N
Mundiais	Ambiente	Capacidade para incorporar técnicas e procedimentos inovadores à Administração.	Ca	3	N
Subjacente	Competência na situação	habilidade de reconhecer e resolver problemas de negócios e organizacionais	Ca	99	N
Subjacente	Competência na situação	Habilidade no gerenciamento das contingências	Ca	5	N
Invariantes	Responsabilidade pelo trabalho de outros	saber tomar decisões acertadas e saber implementá-las	Ca	99	N
Invariantes	Responsabilidade pelo trabalho de outros	Tomada de decisão: definir critérios, identificar alternativas	Ca	99	N
Invariantes	Responsabilidade pelo trabalho de outros	tomar decisões em um mundo diversificado e interdependente;	Ca	99	N
Subjacente	Competência na situação	profissional competente na análise, nas decisões, e na apresentação de solução de problemas que afligem as empresas	Co	5	N
TABELA DE DETERMINAÇÃO	FATOR DETERMINANTE	ATRIBUTOS REFORMULADOS	NOSSA CLASS ATRIB	NOSSO AGRUP	EQ?
Invariante	Estabelecer objetivos	<u>Identificar</u> prioridades.	Ca	4	✓
Subjacente	Agir responsável	Espírito Crítico.	At	3	✓
Subjacente	Competência na situação	<u>Identificar</u> e <u>encaminhar</u> a solução de problemas.	Ca	4	✓
Invariantes	Responsabilidade pelo trabalho de outros	O processo de tomada de decisão.	Co	4	✓
Subjacente	Competência na situação	<u>Adaptar</u> o planejamento às contingências da situação.	Ca	4	✓
Mundiais	Ambiente	<u>Incorporar</u> técnicas e procedimentos inovadores à administração.	Ca	4	✓

Resolução de problemas como atributo geral não apareceu no perfil; este atributo, porém, deveria ter sido induzido pelos fatores inerentes à competência, em particular a “competência na situação”, da tabela de determinação subjacente.

Note-se que “resolução de problemas”, como é encontrado em textos de Administração, é por demais genérico para um atributo de perfil – ninguém é capaz de resolver “qualquer problema”, mas cada pessoa tem capacidade de resolver problemas de determinado grau de complexidade. Não obstante, o administrador deverá identificar a existência de um problema, e encaminhá-lo de alguma maneira – daí a formulação adotada.

A tomada de decisão aparece no perfil produzido pelo Método apenas em seu aspecto ético, como motivadora do cálculo de consequências da decisão. A validação lembra-nos dos aspectos cognitivos do processo de tomada de decisão: definição de critérios, comparação de alternativas etc.

Além desses dois aspectos modais, também aparece espírito crítico, e comportamentos ligados à inovação e contingência. O primeiro aspecto é componente do agir responsável, além de requisito indispensável no processo de renovação; inovação e contingência estão presentes nas entrelinhas do perfil produzido pelo Método, mas convém deixá-los explícitos.

Devido à heterogeneidade das fontes, os atributos em acréscimo deverão ser reescritos. A Tabela 3.2.2a traz os atributos em sua formulação original, e reescritos. Seu número e sua classificação também se alteram com a reformulação.

Esses atributos (reformulados) passam, portanto, a compor o perfil do egresso da ESPM.

Teste de aderência

Este é um dos testes mais abrangente da validação: trata-se de verificar a o quanto as demais escolas brasileiras e estrangeiras preocupam-se com o mesmo tipo de qualificadores profissionais que nosso perfil mostrou preocupar-se.

Assim como no teste de aderência realizado no perfil da pesquisa do CFA, o teste de aderência com a amostra de perfis verificará a presença de nossos agrupamentos de atributos nos demais perfis.

A estrutura do teste seguirá, portanto, a mesma estrutura do perfil produzido pelo Método, em termos da natureza e dos agrupamentos dos atributos.

Capacidades

1– Capacidades Éticas

Este agrupamento aparece em 3 escolas, de 2 estados brasileiros e um estado americano (Massachusetts), trazendo 6 atributos no total.

É uma presença razoável se lembrarmos que entender a ética um complexo que envolve mais do que atitude (conforme nossos pressupostos) é uma concepção particular de ética, entre outras.

Os atributos encontrados envolvem capacidade de adaptar-se a normas (incluindo autoridade), colaboração, julgamento racional e responsabilidade.

2 – Capacidades Interpessoais

Agrupamento amplamente representado na amostra, com 27 atributos de 10 escolas, em 6 estados brasileiros e Massachusetts.

As capacidades apresentam bastante coerência entre as escolas, e estão em perfeita consonância com os atributos levantados pelo Método: trabalho em equipe, liderança, comunicação interpessoal etc.

3 – Capacidade de Aprendizado

Como no caso da ética, a maioria das escolas da amostra parecem não considerar o aprendizado como necessitando de capacidade, bastando a atitude. Apenas 2 atributos aparecem neste agrupamento, oriundos de 2 escolas de estados brasileiros diferentes.

4 – Capacidade de Mobilização

Integração e mobilização conhecimento é um conteúdo fortemente presente na idéia de administrador das escolas amostradas. Lembrando que a mobilização de recursos e conhecimento é o cerne da definição de competência de LE BOTERF (1995).

Aqui, as características do administrador revelam a essência do *management*: fazer as coisas acontecerem, mobilizar outras pessoas, colocar o conjunto sócio-

técnico da organização em movimento: delegação, operacionalização, identificação de problemas e encaminhamento de soluções, mudanças na organização, flexibilidade etc. são os conteúdos que aparecem em 13 atributos de 8 escolas, de 6 estados brasileiros e Massachusetts.

5 – Capacidade de “Olhar para fora” da organização

Atributos presentes na amostra, porém de forma muito genérica (“visão estratégica”, “identificação de oportunidades”) ou inadequados (“competência contextual”): 7 atributos, de 4 escolas de 4 estados brasileiros.

6 – Capacidades pessoais

Apenas dois atributos de duas escolas, de estados brasileiros diferentes. Este conteúdo aparece na amostra de perfis em termos de atitudes, e muito pouco em termos de capacidades.

7 – Capacidade de “Liderança dirigida”

Esta capacidade também aparece em termos genéricos: “espírito de liderança”, “capacidade de liderança” ou “exercício de liderança” aparecem em 9 atributos, de 6 escolas de 4 estados brasileiros, e Massachusetts.

Em termos gerais, liderança é fator técnico da profissão, que exige que se efetive ações através de outras pessoas. Entretanto, nosso Método pergunta-se para onde se volta esta liderança, vinculando-a a problemas atuais, e tornando os atributos mais específicos, de acordo com os ensinamentos de McCLELLAND (1973).

8 – Capacidade técnica

Aqui a formulação utilizada pelas escolas peca em demasia pela má formulação: atributos inadequados, generalidades e tautologias (“técnicas”; “habilitação técnica” – como em Katz, 1896; “preparar o administrador para toda a gama de situações”; “saber determinar o melhor meio de se empregar os esforços” – que é uma das definições de ação racional; etc.). Apenas 4 atributos de 4 escolas em 3 estados brasileiros.

Do lado de nosso perfil, fatores técnicos surgem da pesquisa, em termos de capacidades especificamente relacionadas com arranjos organizacionais, planejamento e orçamento.

9 – Capacidades subjacentes

Os fatores subjacentes da competência não aparecem em forma de *capacidade* nos atributos das escolas da amostra – o conteúdo surgirá mais à frente na forma de atitudes.

Outras capacidades:

Depois disto encontraremos 25 atributos, de 9 escolas cobrindo 5 estados brasileiros e Massachusetts, descritos em forma de capacidade, classificados em sua maioria como inadequados, ou como meio para o atingimento de uma competência (e, em menor número, exteriores ao âmbito da Administração ou em desacordo com nossos pressupostos).

Atitudes

1 – Atitude Ética

A idéia de atitude ética no administrador está presente em 11 atributos de 6 escolas de 5 estados brasileiros.

Esses atributos mostram preocupação genérica com a ética (“senso ético”, “comportamento ético” ou “consciência das questões éticas”), mas também preocupações no âmbito profissional, social, e na tomada de decisão.

Há um atributo onde a ética é vinculada a uma ética religiosa, cristã, mostrando a presença das especificidades institucionais no perfil.

Nota-se ainda, em alguns atributos, a influência do perfil da CEEAd/SESu/MEC.

2 – Atitude para o relacionamento Interpessoal

Presença relativamente fraca desta atitude nos perfis da amostra: 6 atributos, de 5 escolas em 3 estados brasileiros. Encontramos desde preocupações genéricas com “o humano” e o “humanismo”, até preocupações com a relação do indivíduo com o grupo, e comportamento pessoal frente a outras pessoas (como “equilibrado”, “desembaraçado”).

3 – Atitudes pessoais

Esta é, mesmo em nosso perfil, uma categoria que abriga atributos heterogêneos. Procuramos, em nosso agrupamento, fugir o mais possível de características pessoais, pois a literatura nos indicou que elas variam enormemente nas pessoas competentes. Entretanto, algumas características pessoais surgiram como necessárias na pesquisa.

Na amostra, a lista de atributos enquadrados nesta categoria é relativamente extensa: 15 atributos de nove escolas em seis estados brasileiros e Massachusetts.

Em sua maioria, os atributos são genéricos e mal-definidos; entretanto, surge aqui o atributo “espírito crítico”, que foi adicionado ao nosso perfil.

4 – Espírito Social

Apesar de bastante presente no discurso de professores e educadores, a preocupação social ocupa muito pouco espaço nos atributos atitudinais dos administradores, de acordo com os perfis amostrados.

Também surpreendente é o fato de que, dos 6 atributos encontrados relacionados com a questão social, 4 são das escolas estrangeiras, de Massachusetts; apenas duas das 11 escolas brasileiras da amostra colocaram um atributo desta categoria.

As escolas estrangeiras, que descrevem o egresso de uma forma extremamente sucinta, e no formato de texto, gasta boa parte dessa descrição com os atributos sociais.

5 – Sensibilidade para problemas atuais

A amostra apresenta apenas 3 atributos, de 2 estados brasileiros, demonstrando preocupações com questões como a globalização, a necessidade de aperfeiçoamento contínuo dos funcionários, e com problemas dos setores empresariais.

6 – Olhar para o mundo e para o futuro

Oito atributos de cinco escolas em quatro estados brasileiros demonstram preocupação genérica com a “contextualidade”; problemas potenciais; ambiente social; resultados e pensamento estratégico. De qualquer maneira, existe num grande número de escolas da amostra a idéia de que o administrador deve olhar para fora da organização.

7 – Atitude de aprendizagem

Com a forte presença de 15 atributos de seis estados brasileiros, e Massachusetts, oito escolas da amostra colocam a necessidade de uma atitude de aprendizado como fator de inovação, aperfeiçoamento; e uma visão sistêmica, inter-relacionada da realidade administrativa.

8 – Atitudes Subjacentes

Cinco atributos de quatro escolas de quatro estados brasileiros diferentes representam a preocupação das escolas com fatores intrínsecos à competência.

Dois deles remetem-se à criatividade; outros dizem respeito à auto-imagem, autoconhecimento, e à disposição para ir ao encontro de desafios.

Conhecimentos

1 – Realidade Mundial, 2 – Realidade Brasileira e 3 – Realidade Regional e Setorial

Apenas duas escolas, ambas de São Paulo, forneceram atributos relacionados com os diferentes níveis da realidade que envolve a organização.

Ainda assim, os três atributos encontrados são extremamente genéricos e indiferenciados quanto àqueles níveis (mundial, brasileiro ou regional): “*Compreensão do ambiente aonde a empresa atua*”; “*Compreensão do ambiente macroeconômico*”; e “*conhecimentos constantes e atualizados das modificações do mercado*”.

O fato da preocupação com este conteúdo só aparecer numa grande Capital sugere que as escolas afastadas dos grandes centros ainda não perceberam a necessidade premente de se olhar para fora da organização, de maneira estruturada e concreta.

Não obstante, lembramos que trata-se apenas de uma amostra, e não aleatória. O que significa que escolas de outras cidades poderiam ter a preocupação, e não tenham sido capturadas pela amostra.

De qualquer maneira, o fato é que a amostra captou algum sinal de que a preocupação com este conteúdo existe em (pelo menos algumas) escolas reais.

4 – Teoria Administrativa

Aqui os atributos aparecem em profusão: 32 atributos, de 7 escolas em quatro estados brasileiros – quantidade que, comparada às quantidades dos demais tipos de atributos, revela uma proporção própria de cursos centrados em conteúdos cognitivos.

Os atributos apresentam um largo espectro de graus de generalidade e detalhamento: desde “*conhecimento amplo nas diversas áreas do campo administrativo*” ou “*formação técnico-científica (...) para o exercício pleno de todas*

as atribuições que lhe são conferidas”, até “variáveis psicológicas do comportamento humano” e “conhecimento e compreensão dos fenômenos da dinâmica grupal”, estes últimos já no nível de objetivos instrucionais para a preparação de aulas.

Várias áreas de conhecimento são citadas de maneira geral: “Recursos Humanos”; “Administração Mercadológica” etc., sugerindo que o perfil segue o currículo mínimo legal.

Este tipo de atributo está igualmente presente em nosso perfil como naqueles da amostra.

5 – Qualidade e produtividade

Apenas dois atributos, de duas escolas de estados brasileiros diferentes, representam esta categoria na amostra. É um item bastante específico, que contraria o caráter genérico da maioria dos perfis.

Com os dois temas em evidência desde a abertura dos mercados brasileiros no início da década de 1990, sua pouca presença deve ser atribuída ao grau de generalidade dos perfis, a deficiências de representatividade da amostra, ou deficiências na elaboração dos perfis.

Entretanto, conforme já comentado, a quantidade não tem muito significado numa amostra não aleatória, mas sim a qualidade.

6 – Cultura Organizacional; 7 – Ética; 8 – Marketing; 9 – Tecnologia; 10 – Serviços

Exceto por um atributo de conhecimento tecnologia numa escola de Massachusetts, nenhuma destas categorias de atributos encontra paralelo na amostra de perfis.

No caso de ética, já discutido, a maioria das escolas coloca o conteúdo em termos de atitudes, não formalizando capacidades ou conhecimentos necessários ao comportamento ético efetivo.

No caso de Marketing, que em nosso perfil entra como um agrupamento específico, algumas menções ao conhecimento na área aparecem, de forma genérica, como itens de teoria administrativa.

Porém em relação a cultura organizacional, tecnologia e serviços, cuja importância, não fora nossa pesquisa, falaria por si, demonstra desatualização dos perfis.

Entretanto, não podemos criticar os perfis que utilizamos para a validação, sob pena de incorrer em petição de princípio – metodologicamente, estes agrupamentos devem contar como não adequação do perfil a dados não utilizados.

Este “*no matching*” do modelo aos dados deve ser minorado se lembrarmos que os perfis que não foram elaborados pelo Método sofrem dos problemas que o Método quer resolver.

11 – Atualidades

Em três instituições de dois estados brasileiros, “Atualidades” aparece na forma de “cultura geral”, que julgamos equivalente.

12 – Específicos

Sete atributos de seis escolas cobrindo cinco estados brasileiros dão respaldo a este tipo de atributo, reforçando a idéia de que a formação funcional geral do egresso deve ser complementada com a especialização nalgum campo mais restrito.

As escolas manifestam isto de forma genérica, tal como o fizemos em nosso perfil: “*Conhecimento nas áreas profissionalizantes*”; “*Habilidades técnicas correspondentes à especialização funcional*”; “*Saber técnico específico referente à especialização funcional*”; “*sólidos conhecimentos em uma área específica do conhecimento administrativo*”; e outros atributos não tão bem formulados.

A presença destes atributos, conforme já é do conhecimento dos dirigentes escolares, fornece atratividade ao candidato, diante de futuros contratantes. A presença bem distribuída dos atributos demonstra esse consenso entre os educadores.

13 – Subjacentes

Não há conhecimento subjacente na amostra de perfis; mas, de fato, falar em conhecimento subjacente, isto é, um conhecimento como condição intrínseca da competência, é alterar o sentido de “conhecimento”.

Em nosso perfil cometemos um abuso de linguagem ao colocar, nessa categoria, “[conhecer...] a si mesmo”, o que é, na verdade, mais uma atitude ou capacidade (coberta pela capacidade de “*perceber a si próprio*”) do que um conteúdo cognitivo que se possa aprender através de livros ou aulas expositivas.

Conclusão da Validação pela Comparação com perfis de escolas de Administração

A validação efetuada pela Comparação com perfis de escolas de Administração (a exemplo da comparação anterior com a Pesquisa do CFA) visa avaliar a adequação do perfil obtido pelo Método junto a dados não utilizados em sua construção.

A análise mostrou que os atributos da amostra de perfis são extremamente heterogêneos em termos de generalidade, conceituação e descrição.

Particularmente em termos da conceituação, há um entendimento bastante heterogêneo a respeito do que sejam atitudes, capacidades, conhecimentos, habilidades etc., como se pode observar pela coluna “Classificação original” da tabulação mostrada no Anexo D.

Portanto, para efeitos desta parte da validação, devemos considerar a presença do conteúdo dos qualificadores, independentemente de como as escolas os transformaram em atributos. A divisão que fizemos na análise, seguindo a estrutura de nosso perfil, serviu para garantir a exaustão da análise. Mas é do ponto de vista dos conteúdos que verificamos estarem os atributos de nosso perfil, em grande parte, dentro do âmbito das preocupações do conjunto de escolas amostradas.

O resultado de que houve cobertura líquida (atributos válidos e dentro dos pressupostos adotados) de 92,7%; e cobertura bruta de 74,7%, em relação aos dados de uma amostra de 13 escolas, de 6 estados brasileiros e um estrangeiro (Massachusetts – EUA); perfis estes elaborados com metodologia diferente daquela utilizada em nosso estudo, atinge o objetivo deste teste, *fornecendo validação por adequação a dados não utilizados na pesquisa*, consideradas as limitações da amostra (não aleatória) e do tipo de comparação (qualitativa e não quantitativa).

Em acréscimo, a validação pela comparação com perfis de escolas de Administração, a exemplo das anteriores, adiciona valor ao perfil ao elencar atributos que poderiam ter sido previstos por nossas Tabelas de Determinação – e, em função disto, acrescentados ao perfil.

O teste de aderência, respeitadas suas limitações⁽⁸¹⁾, mostrou que, dos 30 agrupamentos de atributos do perfil elaborado pelo Método, 22 deles (cerca de 73,5%), com variação na ênfase de sua presença, encontram-se representados na amostra de perfis das 13 escolas.

Fica registrado que os números têm caráter indicativo e valem como resumo da discussão qualitativa realizada acima.

Portanto consideramos, dentro dos critérios definidos, como tendo obtido sucesso a validação por comparação com a amostra de perfis de escolas escolhidas.

3.3 Força de Conteúdo (poder de explicação) – Perfis profissionais de escolas de Administração diversas

Para o teste do poder de explicação do Método, buscaremos aplicar o modelo estrutural do Método, que é o conjunto de conceitos que embasam o Método, à massa de dados da amostra de perfis de outras escolas, para verificar o poder de explicação que o modelo possui sobre aqueles dados.

3.3.1 A descrição dos atributos em forma de competências de formação

O conceito de competência de formação, que desenvolvemos no início do trabalho, além da *definição* e do *conteúdo*, tem um aspecto de *forma*, que é a expressão dos conteúdos em termos de Capacidades, Atitudes e Conhecimentos (v. Figura 1.1.4a).

No teste de cobertura que efetuamos na Seção 3.2.2, acima, comparamos os atributos dos perfis da amostra com os atributos do perfil obtido pelo Método, obtendo os resultados apresentados.

Para que este procedimento pudesse ter sido efetuado, cada atributo dos perfis da amostra foi previamente classificado de acordo com a forma do conceito de competência de formação (Capacidades, Atitudes ou Conhecimentos). Como vimos, alguns atributos não puderam ser encaixados, que são aqueles classificados como “I” (inadequados), “M” (*meios* para o atingimento de uma competência), “P” (em desacordo com nossos pressupostos), e “E” (exteriores ao campo da Administração).

⁸¹ Diferenças de conceituação; diferença de enfoque dos conteúdos; e o problema recorrente (“vicioso”) dos perfis apresentarem os problemas que o Método quer resolver, e por isso apresentarem dificuldades em validar o Método. Além disso trata-se sempre, acima de tudo, de análises qualitativas.

A Figura 3.3.1a, abaixo, mostra esta distribuição.

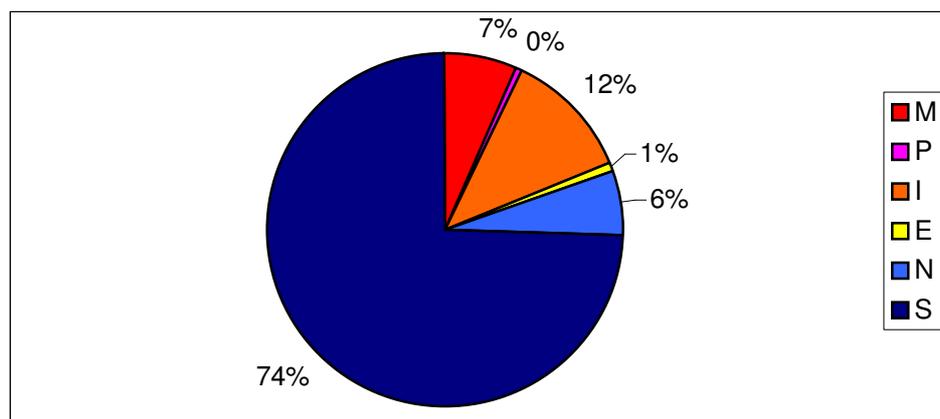


Figura 3.3a – Distribuição dos atributos dos perfis da amostra de escolas de Administração segundo análise de equivalência com atributos de nosso perfil

No teste de cobertura, estávamos preocupados com a quantidade de atributos da amostra que encontraria equivalência em nosso perfil – isto é, preocupados com o *conteúdo* – equivalência que alcançou 74% dos atributos totais (“cobertura bruta”) – aqueles marcados com “S” na tabela do Anexo D. Além destes, cerca de 6% dos atributos da amostra não foram contemplados pelo perfil obtido pelo Método (marcados com “N” na tabela do Anexo D).

Para efeitos da análise da *forma* do conceito, tanto os “S” quanto os “N” são compatíveis com o conceito de competência de formação.

Assim, para efeitos de poder de explicação do modelo, vamos suspender o julgamento sobre o mérito dos atributos dos perfis da amostra, e verificar que, dos 222 atributos, 80,2% (todos os “S” mais os “N”, em tons de azul na Figura 3.3a) podem ser suficientemente adequados à forma do conceito de competência de formação – inclusive de maneira a poderem ser comparados aos nossos atributos.

Os demais, 19,8% (soma de “M”, “P”, “I” e “E”), por motivos diversos (já discutidos), não se encaixam.

Isto significa que (em 80,2% dos casos):

- Os atributos da amostra de perfis possuem aquela forma *PORQUE* buscam exprimir competências de formação de egressos de cursos de Administração; e
- Os atributos da amostra de perfis buscam exprimir suas competências *na forma de* Capacidades, Conhecimentos e Atitudes (= *COMO*).

Podemos afirmar, portanto, que a parte do modelo que concerne ao conceito de competência de formação explica 80,2% dos atributos dos perfis da amostra.

3.3.2 O modelo estratificado das variáveis determinantes

A segunda parte do teste de poder de explicação refere-se à estrutura estratificada de fatores determinantes de atributos do perfil – a estrutura do modelo contingencial, que diz que os fatores determinantes são de ordem técnica, global, nacional, regional ou específica; complementada com as variáveis subjacentes.

Assim, os atributos da amostra de perfis de escolas diversas, tabulados no Anexo D, foram classificados nos termos do modelo estratificado: a_s , a_t , a_g , a_n , a_r , e

a_e , (respectivamente, atributos subjacentes, técnicos, globais, nacionais, regionais e específicos). Apenas aqueles atributos “válidos” (“S” ou “N”) foram classificados.

Como todo o resto da validação, a análise é qualitativa, e portanto, a decisão de classificação sofre viés de subjetividade. Portanto, qualquer número obtido desta análise deve ser encarado como recurso da análise qualitativa, e ser considerado com reserva.

Não obstante, como não pretendemos inferir resultados para uma população de perfis de escolas, mas apenas testar se o modelo é capaz de explicar dados não utilizados em sua construção, podemos considerar a amostra como um universo restrito, para o qual o modelo deve fornecer explicação adequada.

Assim, utilizaremos quantificação e técnicas estatísticas para melhor entender o comportamento dos atributos e verificar a consistência conceitual do modelo, entendendo que os resultados não podem ser inferidos para além dos dados aqui presentes.

Para esta análise, obtivemos a Tabela 3.3.2a, abaixo, totalizando (a partir dos dados do Anexo D) os atributos válidos (“S” ou “N”) de cada categoria (a_s , a_t , a_g , a_n , a_r , e a_e), para cada instituição (escola “A” até escola “M”), salientando-se a unidade federativa da escola, e sua localização dentro do estado, em termos de capital ou interior⁽⁸²⁾.

Portanto, os números nas caselas da tabela indicam a quantidade de atributos em cada estrato que cada escola possui.

Tabela 3.3.2a – Atributos classificados segundo o modelo de estratificação, por escola

ESCOLA	EST	C/I/E	a_e	a_g	a_n	a_r	a_s	a_t	TOTAL
A	RS	INT	5	14	2	0	2	2	25
B	SC	INT	3	6	1	0	2	2	14
C	SC	INT	1	2	3	1	1	0	8
D	PR	CAP	1	7	2	0	0	1	11
E	RS	CAP	2	8	2	0	1	1	14
F	RJ	CAP	0	4	2	0	1	1	8
G	MG	CAP	2	5	1	0	2	3	13
H	SP	CAP	2	3	3	1	0	3	12
I	SP	INT	1	12	5	2	3	2	25
J	RJ	INT	1	9	2	2	1	1	16
K	SP	CAP	2	5	3	1	2	0	13
L	BST	EXT	1	1	4	0	2	0	8
M	BST	EXT	1	4	4	0	0	2	11
TOTAL			22	80	34	7	17	18	178

O primeiro teste do modelo estratificado junto à amostra de perfis é um teste de independência (χ^2): as quantidades de atributos em cada categoria distribuem-se ao acaso, ou as escolas agruparam os atributos de maneira coerente frente aos estratos?

⁸² As duas escolas estrangeiras estão indicadas por BST (Boston) e EXT (exterior).

O teste de independência para as variáveis que representam a estratificação (a_s , a_t , a_g , a_n , a_r , e a_e) mostra que as quantidades de atributos em cada um dos níveis de estratificação diferenciam-se significativamente de uma distribuição ao acaso em cada estrato ($\chi^2 = 160,481$; $v=60$; $\alpha > 0,999999999$) – o que quer dizer que, nesta amostra, os atributos estratificam-se segundo o modelo testado⁽⁸³⁾.

A Figura 3.3.2b, a seguir, mostra em forma gráfica a distribuição dos atributos por categoria por escola. Podemos perceber a quantidade de atributos de cada categoria segue um padrão claro, cuja exceção repousa nas duas escolas estrangeiras (“L” e “M”).

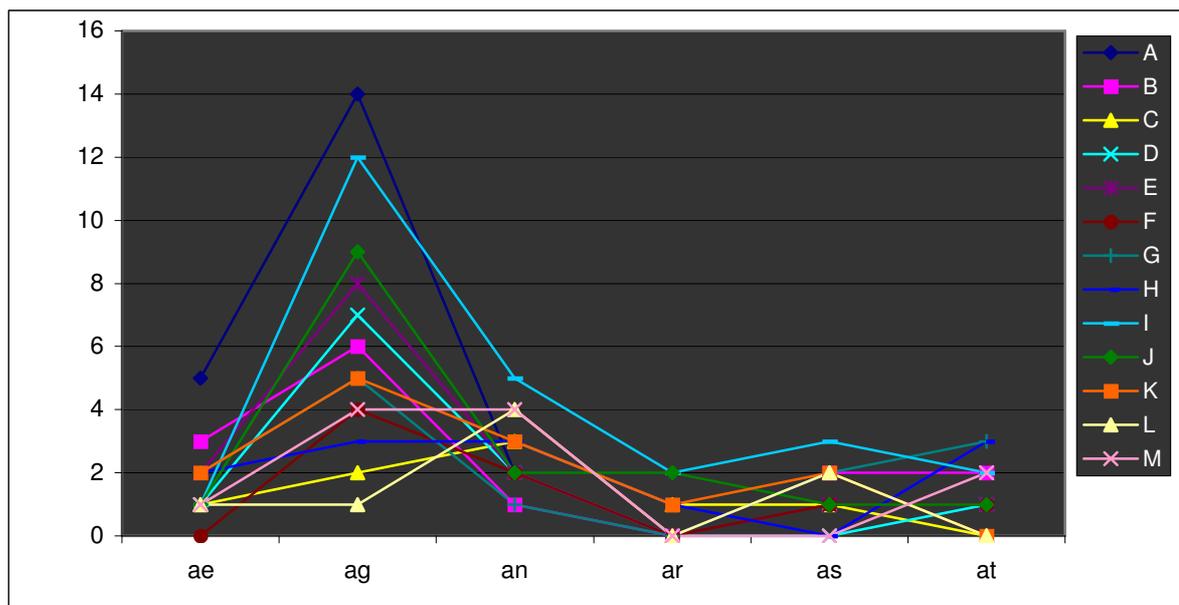


Figura 3.3.2b – Atributos classificados segundo o modelo de estratificação, por escola.

O padrão sugere que as escolas nacionais da amostra enfatizam enormemente os atributos globais, seguidos (bem de longe) pelos nacionais e pelos específicos; um terceiro bloco agrupa os atributos técnicos e subjacentes; e os atributos regionais são bastante desprezados. Já as duas escolas estrangeiras preferem os atributos nacionais aos mundiais.

A tendência pode ser mais bem visualizada pela Figura 3.3.2c, que traz a mesma distribuição, acumulada por unidade federativa (e exterior).

⁸³ As diferenças encontram-se principalmente nos níveis global e regional.

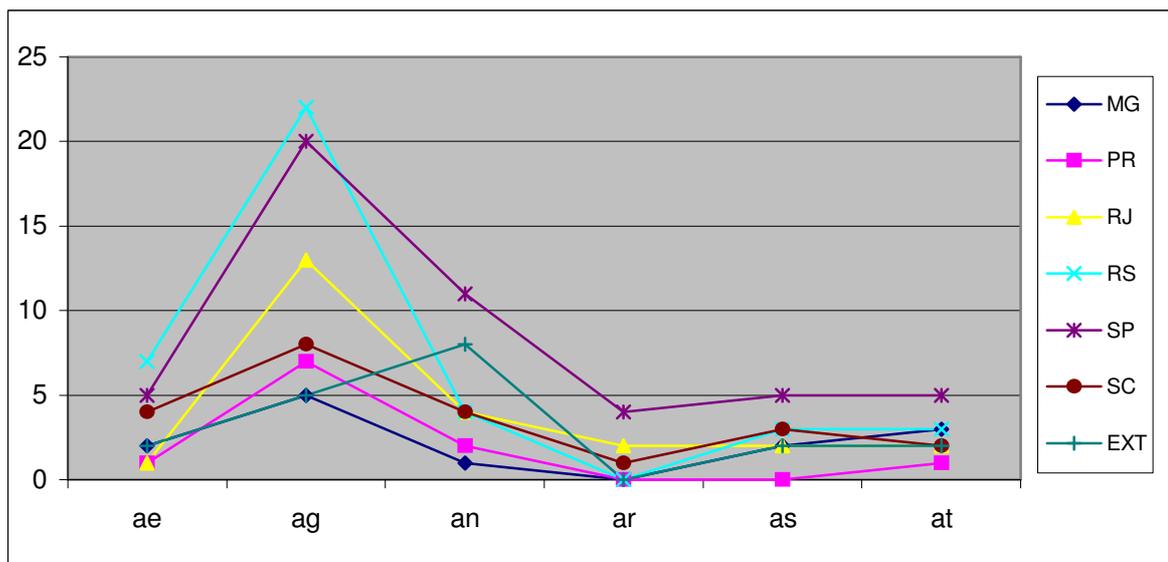


Figura 3.3.2c – Atributos classificados segundo o modelo de estratificação, por estado (e exterior).

O agrupamento por unidade federativa apresenta também diferenciação significativa entre as estratificações de cada estado: testando-se agora a independência em relação aos estados (conforme a Tabela 3.3.2b, abaixo), verificamos que a distribuição entre os tipos de atributos também varia de estado para estado ($\chi^2 = 81,29$; $v=30$; $\alpha > 0,999998$).

Tabela 3.3.2b – Atributos classificados segundo o modelo de estratificação, por estado

EST	a_e	a_g	a_n	a_r	a_s	a_t	TOTAL
MG	2	5	0	0	0	0	7
PR	1	7	2	0	0	1	11
RJ	1	13	4	2	2	2	24
RS	7	22	4	0	3	3	39
SP	5	20	11	4	5	5	50
SC	4	8	4	1	3	2	22
EXT	2	5	8	0	2	2	19
TOTAL	22	80	33	7	15	15	172

Novamente, os atributos globais diferenciam os estados, mas agora os nacionais também, e em terceiro os aspectos regionais.

É interessante verificar de onde vêm as diferenças, pois elas não são o que se poderia esperar pelo senso comum.

Apesar de “puxar” a diferenciação dos atributos globais para cima, são as escolas de São Paulo da amostra que também “puxam” para cima os atributos nacionais e regionais. Enquanto isso, as escolas do Rio Grande do Sul “puxam” para cima apenas os atributos globais e os específicos (em ambos os casos acima do acumulado de São Paulo).

Ao mesmo tempo, as escolas do Rio Grande do Sul e as de Minas Gerais da amostra “puxam” para baixo os atributos nacionais e regionais ⁽⁸⁴⁾.

De toda maneira, todos os agrupamentos de escolas nacionais da amostra seguem o padrão de altos índices de atributos globais, baixos índices de atributos nacionais e baixíssimos índices de atributos regionais.

Este padrão não sofre alterações nem mesmo quando agrupamos separadamente escolas da capital e escolas do interior – apenas as escolas estrangeiras é que se comportam de maneira ligeiramente diferente, conforme já observamos. A Figura 3.3.2d, a seguir, ilustra essa relação capital/interior de forma gráfica.

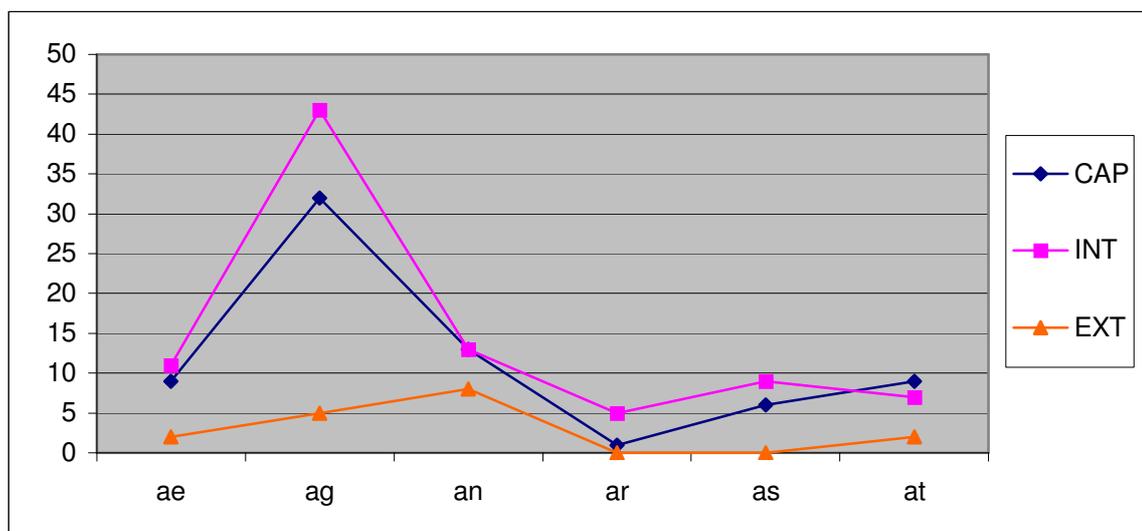


Figura 3.3.2d – Atributos classificados segundo o modelo, por local (capital/interior/exterior).

Os números que dão origem às curvas nacionais (capital e interior) não dão suporte à hipótese de dependência entre localidade e estratificação ($\chi^2 = 5,33$; $v=5$; $\alpha = 0,62305$), mostrando que as diferenças de comportamento entre capital e interior são casuais.

⁸⁴ Estas últimas observações não podem ser diretamente deduzidas da Tabela 3.3.2b. Elas foram elaboradas observando-se a tabela com os termos da somatória $\chi^2 = \sum [(o_i - e_i)^2 / e_i]$; (o_i = frequência observada; e_i = frequência esperada), utilizada para calcular a estatística χ^2 . A tabela utilizada foi a seguinte:

	a_c	a_g	a_n	a_r	a_s	a_t	
MG	0,41	3,62	4,86	1,00	2,43	2,57	
PR	1,46	1,72	1,68	1,00	2,43	0,96	
RJ	1,46	0,22	0,15	1,00	0,08	0,13	
RS	4,75	9,77	0,15	1,00	0,13	0,07	
SP	1,10	6,43	7,76	9,00	2,72	2,30	
SC	0,24	1,03	0,15	0,00	0,13	0,13	
EXT	0,41	3,62	2,03	1,00	0,08	0,13	
$\Sigma =$	9,83	26,40	16,79	14,00	8,00	6,28	$\chi^2 = 81,28$
n=30; $\alpha > 0,9999987$							

Antes de apresentarmos nossa explicação aos fatos vistos acima, vamos observar, comparativamente, o formato da distribuição nacional (obtida pela média dos valores exibidos nos gráficos anteriores), a distribuição estrangeira, e a distribuição dos atributos do perfil produzido pelo Método, na Figura 3.3.2e:

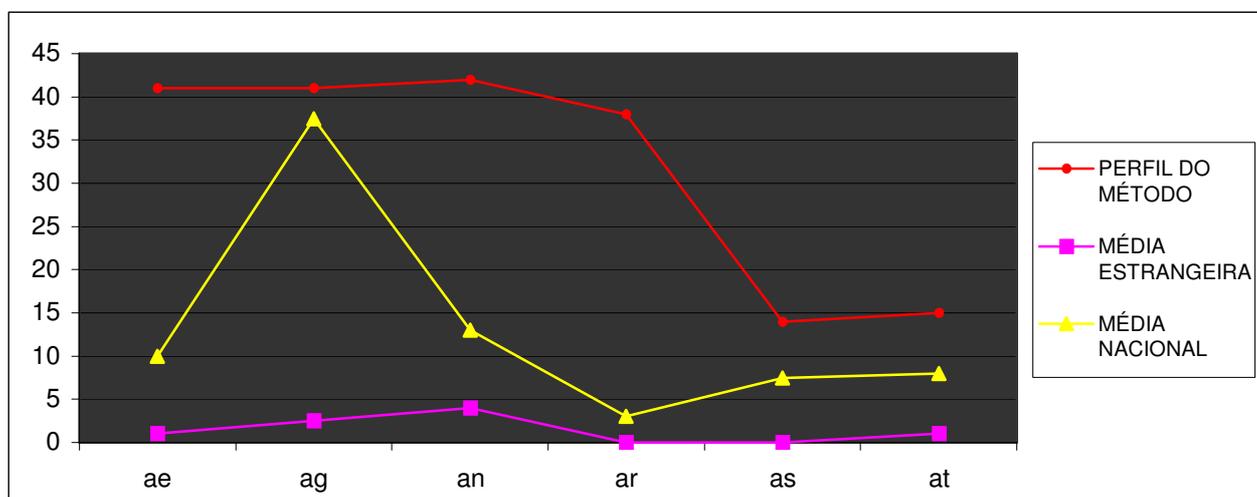


Figura 3.3.2e – Gráfico comparativo da distribuição dos atributos nacionais e estrangeiros da amostra, com a distribuição do perfil gerado pelo Método.

Nota-se que, no perfil gerado pelo Método, existe um equilíbrio espontâneo (posto que não houve tal preocupação durante a construção) entre atributos mundiais, nacionais, regionais e específicos; e uma proporção menor de atributos subjacentes e técnicos.

A distribuição das escolas de Massachusetts, a despeito da pouca quantidade de atributos, também exhibe outro formato, com outro tipo de equilíbrio, privilegiando, de maneira discreta, os aspectos nacionais.

Portanto, o formato recorrente da curva das escolas nacionais não é característica técnica da distribuição de qualquer lista de atributos de perfil, mas tem um motivo próprio para possuir aquele formato, mostrando uma desproporção entre atributos mundiais, principalmente, e os demais.

Por que a desproporção dos atributos da amostra? Nossa interpretação para estes fatos é cultural, uma vez que um perfil profissiográfico é um artefato cultural.

Em termos culturais, existe uma grande influência, principalmente norte-americana, sobre a Administração brasileira, através de livros didáticos e empresariais traduzidos, através da cultura de empresas multinacionais americanas, e por outros meios de influência cultural.

Além dessa forte influência cultural por parte daqueles que, efetivamente, criaram o *management* como ele é hoje, existem características da cultura brasileira que favorecem a absorção daquela cultura, como o “*estrangeirismo*” – “o importado é melhor”; e o *formalismo* – discrepância entre o discurso “para inglês ver” e a prática (GUERREIRO RAMOS, 1983; 1989).

CALDAS (1997) descreve os efeitos destes aspectos da cultura brasileira sobre o conhecimento administrativo:

“Só podemos ensinar o que sabemos, para o bem ou para o mal. Como resultado (...), o ensino de Administração e sobre organizações reflete em várias dimensões

nossa fixação pelo estrangeiro. Modelos e paradigmas importados de ensino de administração e negócios (...) começam não apenas a difundir-se, posto que tal difusão começa (...) na década de 50, mas também a se tornar hegemônicos na formação de profissionais e de novas gerações de pesquisadores e docentes. (...) Como resultado, a baixa ligação com a realidade e a problemática local geram dois processos que, de mãos dadas, reforçam todo o grande ciclo de obsessão pelo [estrangeiro] no campo organizacional. Primeiro, criam um grande fosso entre a teoria e a prática, solúvel apenas pela mitificação e pela desqualificação da *coisa brasilis* como ‘atrasada’ e como ‘um passo atrás’ do que existe ‘lá fora’. E, segundo, reforça-se o processo pela interrupção de novas fontes de diversidade.” (CALDAS, 1997:90).

As escolas americanas, por sua vez, dariam mais importância aos aspectos nacionais, uma vez que se encontrariam no país onde o nacional, em grandes linhas, determina o global.

Enquanto para educadores brasileiros, “global”, em grande parte, significa EUA, as características globais do ponto de vista dos educadores americanos têm outro significado – Europa, Japão, países em desenvolvimento, por exemplo.

Conclusão da Validação pela análise do poder de explicação do modelo

Como vimos no desenvolvimento, o conceito de competências de formação explica 80,2% dos atributos dos perfis da amostra.

Além disso, nosso modelo estratificado de variáveis determinantes:

- a) Explica a variação dos agrupamentos de atributos nos perfis da amostra, com alto grau de significância.
- b) Demonstra a existência de um padrão de comportamento dos elaboradores de perfis da amostra, compatível com o comportamento cultural descrito na literatura.
- c) Aponta um dos problemas levantados como problema de pesquisa de nosso trabalho, a saber “... *o resultado é um perfil profissiográfico que não guarda relação nem com a realidade sócio-econômica do público que atende, nem com as potencialidades efetivas que a instituição tem a fornecer a este público.*” (do Problema de Pesquisa).

E portanto, também fornecem um *porquê* e um *como* os atributos da amostra de perfis comportam-se da maneira que se comportam, do ponto de vista da estratificação de suas variáveis determinantes.

Portanto, o modelo, além de produzir um perfil, foi capaz de explicar, de maneira técnica e crítica, os atributos de uma amostra de perfis de escolas escolhidas.

3.4 Conclusão da Validação

O Método e o perfil produzido pelo Método foram validados por todos os testes estabelecidos em nossa Metodologia e descritos na Tabela iii.2.2a.

Consideramos portanto o instrumento válido para o uso que se destina, a construção de perfis profissiográficos para escolas de Administração.

Não obstante, conforme verificamos no processo mesmo da validação, as coberturas oferecidas pelo perfil obtido não foram de 100%; ademais, as diferenças encontradas com os outros perfis e a revisão preliminar (em particular a revisão com professores) forneceram contribuições efetivas ao perfil: de maneira que julgamos adequado incorporar os procedimentos de validação *do perfil obtido* (não os procedimentos de validação do modelo) ao Método.

Além disso, conforme previsto no Plano de Trabalho, o Método sofreria ajustes e aperfeiçoamentos oriundos do processo de validação, antes que pudesse ser apresentado à Comunidade Acadêmica.

O principal aperfeiçoamento é o acréscimo de uma fase de validação do resultado junto a professores, profissionais de mercado, e comparação com outros perfis de outras escolas, que passa a ser um de seus passos.

Quanto ao Modelo original, percebemos durante a validação (a própria aplicação já forneceu indícios) que os atributos de tipo regional “descolaram-se” dos atributos específicos: estes dois agrupamentos tiveram comportamento diferente tanto na construção dos atributos quanto na utilização do modelo para a explicação dos perfis de outras escolas.

Assim, ao invés do nível “regional/específico”, passamos a ter então um nível regional e um nível específico.

Os demais aspectos do Método, seu modelo e seus conceitos permanecem como foram planejados.

5. CONCLUSÃO

5.1 O Perfil para a ESPM Ajustado pela Validação

O perfil acrescentado dos atributos saídos dos procedimentos de validação (o “perfil final”) é o que se segue, na Tabela 5.1a. Os atributos acrescentados estão marcados em itálico.

Tabela 5.1a (Partes 1, 2 e 3) – Versão final do Perfil do egresso da ESPM, construído pelo Método de obtenção de perfil proposto, apresentado em termos de Competências de Formação (Capacidades, Atitudes e Conhecimentos), com os atributos agrupados, e ajustado pelo processo de validação.

Grupo	CAPACIDADES – O egresso deverá ser capaz de ...	Tabela 5.1a – Parte 1
	<u>Experimentar</u> soluções e processos diferentes	
1 – Capacidades Éticas	<u>Agir</u> de acordo com normas	
	<u>Assumir</u> a responsabilidade pelo impacto de suas atividades	
	<u>Comunicar-se</u> competentemente	
	<u>Comunicar-se</u> em termos de Conteúdo (cognição), Sentimentos (subjetividade) e Valores (moralidade)	
	<u>Cumprir</u> com a palavra	
	<u>Identificar</u> os valores da organização	
	<u>Levar</u> problemas e pessoas a sério	
	<u>Pesar</u> as conseqüências de suas decisões	
	<u>Reconhecer</u> seus próprios valores	
	<u>Tomar</u> decisões pesando as conseqüências	
	<u>Traçar</u> parâmetros de valor ou normas	
2 – Capacidades Interpessoais	<u>Assumir</u> diferentes papéis no trabalho	
	<u>Comunicar-se</u> com pessoas de outras especialidades técnicas	
	<u>Comunicar-se</u> com pessoas de outras organizações e países	
	<u>Empreender</u> ações estratégicas (voltadas a objetivos) e comunicativas (voltadas ao consenso)	
	<u>Entender-se</u> com pessoas de pontos de vista diferentes, sobre o meio ambiente	
	<u>Estabelecer</u> acordos flexíveis de relacionamento	
	<u>Estabelecer</u> relacionamentos em padrões competitivos tanto quanto em padrões cooperativos	
	<u>Negociar</u> com a organização	
	<u>Redigir</u> e <u>documentar</u> contratos, Job descriptions e acordos	
	<u>Relacionar-se</u> com pessoas de culturas diferentes	
<u>Relacionar-se</u> em padrões informais		
<u>Relacionar-se</u> horizontalmente		
3 – Capacidade de Aprendizado	<u>Aprender</u> a <u>aprender</u>	
	<u>Aprender</u> novas tecnologias	
	<u>Aprender</u> novos negócios rapidamente	
	<u>Aprender</u> rapidamente a operar sistemas integrados	
	<u>Atualizar-se</u> em assuntos de Administração	
	<u>Descobrir</u> padrões e relações na informação	
<u>Entender</u> rapidamente novos processos produtivos, tecnologias e problemas		

Grupo	CAPACIDADES – O egresso deverá ser capaz de ...	Tabela 5.1a – Parte 1 – cont.
4 – Capacidade de Mobilização	<u>Articular</u> pessoas de diferentes instituições	
	<u>Articular</u> pessoas e organizações para a ação	
	<u>Elaborar</u> propostas viáveis para o financiamento do investimento de sua empresa.	
	<u>Estabelecer</u> objetivos.	
	<u>Mobilizar</u> stakeholders (inclusive concorrentes) e outras instituições para a inovação.	
	<u>Obter</u> resultados com seus conhecimentos	
	<u>Obter, preservar e utilizar</u> contatos no meio empresarial	
	<u>Orientar</u> suas ações para resultados	
	<u>Produzir</u> resultados através de outras pessoas	
	<u>Promover</u> atividades dentro de padrões	
	<u>Promover</u> lucratividade.	
	<u>Promover</u> produtividade.	
	<u>Adaptar o planejamento às contingências da situação.</u>	
	<u>Identificar e encaminhar a solução de problemas.</u>	
<u>Identificar</u> prioridades.		
<u>Incorporar técnicas e procedimentos inovadores à administração.</u>		
<u>Adaptar-se frente a mudanças do ambiente e da organização.</u>		
5 – Capacidade de “Olhar para fora” da empresa	<u>Atuar</u> em negócios de serviços compreendendo negócios de terceiros	
	<u>Atuar</u> na indústria compreendendo o funcionamento do setor de serviços	
	<u>Atuar</u> no setor de serviços compreendendo as necessidades de indivíduos e famílias	
	<u>Atuar</u> no setor de serviços compreendendo o funcionamento do setor industrial	
	<u>Avaliar</u> com agilidade oportunidades de negócio para sua empresa na área de infraestrutura	
	<u>Monitorar</u> a indústria de sua organização	
	<u>Orientar</u> suas ações pelo que acontece no ambiente da organização	
6 – Capacidades pessoais	<u>Ouvir</u> os stakeholders da organização	
	<u>Pensar</u> seu negócio globalmente.	
	<u>Pensar</u> em termos de Qualidade em tudo o que fizer	
7 – Capacidade de “Liderança Dirigida”	<u>Assumir</u> riscos	
	<u>Melhorar</u> continuamente a qualidade e a produtividade do trabalho pessoal.	
	<u>Controlar</u> o grau de qualificação da mão-de-obra sob sua responsabilidade	
	<u>Promover</u> uma visão administrativa de valor adicionado aos produtos ou serviços	
	<u>Promover</u> uma visão administrativa voltada à qualidade, à produtividade e à manutenção da capacitação tecnológica	
8 – Capacidade Técnica	<u>Promover</u> uma visão administrativa voltada ao bem-estar da comunidade	
	<u>Promover</u> uma visão administrativa voltada ao mercado mundial.	
9 – Capacidades Subjacentes	<u>Representar</u> sua organização em cada ato	
	<u>Planejar</u> arranjos organizacionais	
	<u>Produzir</u> planejamentos e Orçamentos organizacionais	
	<u>Manter</u> seus traços pessoais no trabalho.	
	<u>Perceber</u> a si próprio.	
	<u>Perceber</u> a situação de trabalho em toda a sua dimensão.	
9 – Capacidades Subjacentes	<u>Calcular</u> as conseqüências de suas ações.	
	<u>Solidarizar-se</u> com seus atos.	
	<u>Adaptar</u> seus conhecimentos e as demais capacidades a cada situação.	
	<u>Compor</u> o mix de conhecimentos e capacidades específicos para a situação.	

Grupo	ATITUDES – O egresso deverá possuir ...	Tabela 5.1a – Parte 2
1 – Atitude Ética	Compreensão de sentimentos, convicções e pontos de vista	
	Honestidade	
	Postura ética	
	Probidade administrativa	
	Reflexividade axiológica (refletir sobre valores)	
	Respeito a princípios, valores, decisões e acordos	
	Respeito pelos valores do outro	
	Senso de justiça	
2 – Atitude para o Relacionamento Interpessoal	Abertura para colaborar em meio à competição	
	Assertividade	
	Clareza de intenções	
	Empatia no relacionamento interpessoal	
	Empatia para novos relacionamentos	
	Espírito de competição	
	Flexibilidade de papéis	
	Flexibilidade e assertividade	
	Respeito pelo outro	
3 – Atitudes Pessoais	Abertura para riscos	
	Curiosidade	
	Desejo de realização.	
	Empreendedorismo	
	Inclinação para o Aprendizado Contínuo	
	Iniciativa	
	Intuito de esforço pessoal.	
	Orientação para o conteúdo dos problemas	
	Perseverança.	
	Respeito pelos stakeholders da organização	
	Responsabilidade	
	<i>Espírito Crítico.</i>	
	<i>Objetivos pessoais</i>	
4 – Espírito social	Comprometimento com a sociedade brasileira	
	Respeito com os clientes	
	Responsabilidade social	
	Sensibilidade para a necessidade de exportar, obter qualidade e produtividade	
	Sensibilidade para a questão ambiental	
	Visão de que os problemas sociais são responsabilidade da sociedade e são sustentados pelas atividades econômicas	
	Visão do sistema de inovação de sua indústria para além dos agentes isolados	
	Visão do sistema econômico brasileiro como um todo	
	<i>Preocupação com o meio-ambiente e com o desenvolvimento sustentável</i>	
	<i>Visão do sistema econômico-social global</i>	
5 – Sensibilidade para problemas atuais	Entendimento da produtividade e da lucratividade como instrumentos da competição pelo fluxo internacional de capitais	
	Sensibilidade para a manutenção da capacitação tecnológica de seu negócio	
	Sensibilidade para a necessidade de adicionar conhecimento aos produtos e serviços	
	Sensibilidade para a necessidade de qualificação da mão-de-obra	
	Sensibilidade para questões de qualidade	

Grupo	ATITUDES – O egresso deverá possuir ...	Tabela 5.1a – Parte 2 – cont.
6 – Olhar para o mundo e para o futuro	Empatia com pessoas e famílias	
	Olhar voltado para fora de sua organização	
	Orientação para os resultados	
	Pensamento de Longo Prazo	
	Sensibilidade para mudanças no ambiente	
	Sensibilidade para o ambiente da organização	
	Sensibilidade para oportunidades de negócio e de melhoria	
	Sensibilidade para oportunidades no mercado financeiro (visando financiar o desenvolvimento)	
	Visão dos resultados	
7 – Atitude de Aprendizagem	Abertura para erros decorrentes de inovações	
	Abertura para o aprendizado de novas tecnologias e mudanças em sistemas de informação	
	Abertura para o aprendizado de tecnologias	
	Atitude de enxergar a realidade como um sistema de causas e conseqüências inter-relacionadas	
	Hábito de atualizar-se	
	Pensamento Sistêmico	
	Responsabilidade pelo próprio aprendizado	
8 – Atitudes Subjacentes	Motivação para agir na situação de trabalho.	
	Naturalidade, espontaneidade.	
	Imagem realista de si próprio, suas características, potenciais e limitações.	
	Consciência do que está fazendo	
	Responsabilidade e comprometimento com a atividade.	
	Flexibilidade, adaptabilidade. Criatividade.	

Grupo	CONHECIMENTOS – O egresso deverá conhecer ...	Tabela 5.1a – Parte 3
1 – Realidade Mundial	Cadeia produtiva das indústrias.	
	Estrutura produtiva do e-business	
	Estrutura produtiva do setor de telecomunicações	
	Mercado Financeiro	
	Mercado Global	
2 – Realidade Brasileira	Processos produtivos	
	Comportamento de lazer de indivíduos e famílias	
	Estrutura produtiva do setor de telecomunicações	
	Legislação fiscal	
	Mercado Financeiro	
3 – Realidade Regional e Setorial	Situação da infra-estrutura brasileira	
	Estrutura institucional de seu setor	
	Estrutura institucional de sua comunidade	
	Impacto da infraestrutura nos negócios	
	Rede de infraestrutura do estado de São Paulo	
4 – Teoria Administrativa	Stakeholders da organização	
	Teorias de Estrutura da Indústria e a “Teoria do Negócio” (cf. DRUCKER, 1993)	
	Administração por resultados	
	Arranjos Organizacionais	
	Planejamento Empresarial	
	Disfunções burocráticas	
	Estratégia Organizacional	
	Estratégias Competitivas	
	Paradigmas empresariais	
	Princípios de Gestão de Competências	
	Responsabilidade social das organizações (da teoria administrativa)	
	Teoria administrativa	
	Teoria da burocracia	
	Teoria de Sistemas	
	Teorias de Liderança	
Teorias de Motivação		
5 – Qualidade e Produtividade	<i>Conhecimentos macroeconômicos e microeconômicos da realidade brasileira.</i>	
	<i>Modelo de inter-relacionamento das áreas da organização</i>	
	<i>O processo de tomada de decisão.</i>	
	<i>Conhecimentos macroeconômicos e microeconômicos da realidade brasileira.</i>	
6 – Cultura Organizacional	Conceitos de Qualidade e Produtividade.	
	Princípios de Kaizen	
	Princípios de Qualidade e Produtividade	
7 – Ética	<i>Princípios de gestão ambiental</i>	
	Administração Intercultural (cross cultural management)	
8 – Marketing	Cultura Organizacional	
	Teoria Ética, em particular Ética da responsabilidade	
	Teoria da Ação Comunicativa: ação comunicativa, ação estratégica e as perspectivas do falante	
9 – Tecnologia	Conceitos específicos da área de Marketing	
	Segmentação de mercado	
	Teorias de Comunicação	
	Cultura tecnológica geral	
10 – Serviços	Gestão da tecnologia	
	Princípios básicos de HTML, Banco de Dados e ASP (Active Server Pages)	
	Sistemas de gerenciamento integrado	
	Visão geral da tecnologia de telecomunicações	
11 – Atualidades	Logística de serviços	
	Modelo flexível de acumulação	
	Teoria Administrativa aplicada a serviços (Logística de Serviços, Marketing de Serviços etc)	
12 – Específicos	Atualidades	
	Conhecimentos Gerais	
13 – Subjacentes	Conhecimentos funcionais especiais, conforme a especialização escolhida	
	A si mesmo.	

5.2 O Método Passo-A-Passo

Conforme definido nos objetivos deste trabalho, segue o guia “passo-a-passo” para aplicação do Método. Ele pressupõe o conhecimento técnico e conceitual obtido pela leitura do trabalho pregresso.

1. O primeiro passo é definir o horizonte de planejamento que orientará as pesquisas (o nosso foi de dez anos – lembre-se que um curso demora um pouco mais do que sua duração para mudar por completo – cerca de cinco anos, atualmente).
2. Discutir o conceito de competências: o conceito geral, e suas dimensões: a definição, a forma e o conteúdo (v. Figura 1.1.4a). Praticar a redação dos três tipos de qualificadores: Capacidades (“*O egresso deverá ser capaz de ...*” + verbo + predicado); Atitudes (“*O egresso deverá possuir ...*” + atributo atitudinal, comportamental ou afetivo); e Conhecimentos (“*O egresso deverá conhecer ...*” + teoria, conceito, ou informação complexa).
3. Definir os demais pressupostos que serão assumidos pela escola, mormente suas concepções sobre *ética, educação, motivação* e outros tópicos relevantes, como discutimos na seção de Metodologia de nosso estudo.
4. Arrolar os atributos subjacentes do perfil, de acordo com a definição de competência adotada.
5. Aplicação do Modelo Contingencial – Parte 1 (invariantes)⁽⁸⁵⁾
 - i. Pesquisa bibliográfica das características técnicas e invariantes do administrador. O que procurar? *T* - fatores técnicos ligados à atividade do administrador. Onde procurar? Clássicos da administração (Fayol, Drucker, Barnard etc). Produto: lista de fatores determinantes técnicos (invariantes) dos atributos do administrador.
 - ii. Aplicação da função de transferência f_1 (“*o egresso deverá ser capaz de fazer coisas que o administrador, tecnicamente, deve fazer*”) através das Tabelas de Determinação – como a Tabela 5.2a, abaixo (vide o exemplo da Tabela 2.1.a). O que esperar como resultado: Capacidades técnicas e morais, conhecimentos e atitudes.

⁸⁵ A pesquisa destes fatores determinantes, e os respectivos atributos técnicos encontrados neste estudo PODEM ser utilizados, pois, em tese, são invariantes. A IES pode desejar aperfeiçoar a pesquisa.

Tabela 5.2a – Modelo de⁽⁸⁶⁾ aplicação da função de transferência f_1 às determinantes invariantes T , para a obtenção dos atributos técnicos a_T

FATORES DETERMINANTES INVARIANTES (A_t)		Competências de Formação invariantes (a_t)		
		Capacidades: (<i>DEVERÁ SER CAPAZ DE...</i>)	Atitudes (<i>DEVERÁ POSSUIR...</i>)	Conhecimentos (<i>DEVERÁ CONHECER...</i>)
ADMINISTRADOR	<i>Fator det. técnico 1</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 1.1 • Capacidade 1.2 • ... • Capacidade 1.m 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.n 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.p
	<i>Fator det. Técnico 2</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 2.1 • Capacidade 2.2 • ... • Capacidade 2.q 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.r 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.s

	<i>Fator det. Técnico m</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 2.1 • Capacidade 2.2 • ... • Capacidade 2.t 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.v 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.w

Observações

6. Aplicação do Modelo Contingencial – Parte 2 (global)⁽⁸⁷⁾

- i. Pesquisa bibliográfica dos fatores determinantes mundiais. O que procurar? A_g – Transformações ocorridas no mundo dos negócios, e tendências para o próximo período (considerar a época em que se encontra e o período de planejamento definido). Produto: Lista de fatores determinantes mundiais.
- ii. Aplicação da função de transferência f_2 (“o egresso deverá poder atuar segundo as novas realidades”) através da Tabela de Determinação 5.2b, abaixo (vide o exemplo da Tabela 2.2.4a)

⁸⁶ Neste Capítulo, o termo “modelo de” tem o sentido de “exemplo de”.

⁸⁷ A pesquisa de fatores determinantes, e os respectivos atributos globais, pode servir de referência para a IES, porém deverá ser atualizada, pois trata-se de fatores determinantes variáveis no tempo.

Tabela 5.2b – Modelo de aplicação da função de transferência f_2 às determinantes Mundiais A_g , para a obtenção dos atributos mundiais a_g

FATORES DETERMINANTES MUNDIAIS (A_g)		Competências de Formação mundiais (a_g)		
		Capacidades: (<i>DEVERÁ SER CAPAZ DE...</i>)	Atitudes (<i>DEVERÁ POSSUIR...</i>)	Conhecimentos (<i>DEVERÁ CONHECER...</i>)
CARACTERIZAÇÃO DAS MUDANÇAS DO PERÍODO	<i>Fator determinante mundial 1</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 1.1 • Capacidade 1.2 • ... • Capacidade 1.m 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.n 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.p
	<i>Fator determinante mundial 2</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 2.1 • Capacidade 2.2 • ... • Capacidade 2.q 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.r 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.s

	<i>Fator determinante Mundial m</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 2.1 • Capacidade 2.2 • ... • Capacidade 2.t 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.v 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.w
Observações				

7. Aplicação do Modelo Contingencial – Parte 3 (nacional)⁽⁸⁸⁾

- i. Pesquisa documental e bibliográfica dos fatores determinantes Nacionais. O que procurar? A_n – Problemas; desafios; planejamento, objetivos e metas de longo prazo do governo e propostas setoriais. Produto: Lista de fatores determinantes nacionais.
- ii. Aplicação da função de transferência f_3 (“o egresso deverá estar capacitado e motivado a contribuir com seu país”) através da Tabela 5.2c, abaixo (vide o exemplo da Tabela 2.3.3a)

⁸⁸ A pesquisa de fatores determinantes, e os respectivos atributos nacionais, pode servir de referência para IES brasileiras, porém deverá ser atualizada, pois trata-se de fatores determinantes variáveis no tempo.

Tabela 5.2c – Modelo de aplicação da função de transferência f_3 às determinantes nacionais A_n , para a obtenção dos atributos nacionais a_n

FATORES DETERMINANTES NACIONAIS (A_n)		Competências de Formação nacionais (a_n)		
		Capacidades: (<i>DEVERÁ SER CAPAZ DE...</i>)	Atitudes (<i>DEVERÁ POSSUIR...</i>)	Conhecimentos (<i>DEVERÁ CONHECER...</i>)
PROBLEMAS E DESAFIOS BRASILEIROS METAS DO GOVERNO E PROPOSTAS SETORIAIS	<i>Fator determinante nacional 1</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 1.1 • Capacidade 1.2 • ... • Capacidade 1.m 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.n 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.p
	<i>Fator determinante nacional 2</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 2.1 • Capacidade 2.2 • ... • Capacidade 2.q 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.r 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.s

	<i>Fator determinante nacional m</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 2.1 • Capacidade 2.2 • ... • Capacidade 2.t 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.v 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.w
Observações				

8. Aplicação do Modelo Contingencial – Parte 4.1 (Regional)⁽⁸⁹⁾

- i. Pesquisa documental, bibliográfica e dados secundários (acesso a outras pesquisas e dados de institutos econômicos e de pesquisa, órgãos governamentais, sindicatos, entidades de classe etc.) dos fatores determinantes Regionais. O que procurar? A_{rel} – Necessidades e oportunidades provenientes da atividade econômica predominante na região atendida pela escola. A determinação da região que é efetivamente atendida pela escola poderá ser objeto de pesquisa à parte, junto a candidatos e alunos, se não for conhecida. Produto: Lista de fatores determinantes regionais.
- ii. Aplicação da função de transferência f_{41} (“o egresso deverá estar apto a entrar naquele mercado de trabalho”) através da Tabela 5.2d, abaixo (vide o exemplo da Tabela 2.4.2a)

⁸⁹ A pesquisa de fatores determinantes, e os respectivos atributos regionais, pode servir de referência para IES paulistas, porém deverá ser atualizada, pois trata-se de fatores determinantes variáveis no tempo.

Tabela 5.2d – Modelo de aplicação da função de transferência f_{41} às determinantes regionais A_r , para a obtenção dos atributos regionais a_r

FATORES DETERMINANTES REGIONAIS (A_r) Região de _____		Competências de Formação regionais (a_r)		
		Capacidades: (<i>DEVERÁ SER CAPAZ DE...</i>)	Atitudes (<i>DEVERÁ POSSUIR...</i>)	Conhecimentos (<i>DEVERÁ CONHECER...</i>)
NECESSIDADES E OPORTUNIDADES DA REGIÃO	<i>Fator determinante regional 1</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 1.1 • Capacidade 1.2 • ... • Capacidade 1.m 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.n 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.p
	<i>Fator determinante regional 2</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 2.1 • Capacidade 2.2 • ... • Capacidade 2.q 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.r 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.s

	<i>Fator determinante regional m</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 2.1 • Capacidade 2.2 • ... • Capacidade 2.t 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.v 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.w
Observações				

9. Aplicação do Modelo Contingencial – Parte 4.2 (Específica da Instituição)⁽⁹⁰⁾

- i. Pesquisa documental e qualitativa dos fatores determinantes Específicos. O que procurar? A_{re2} – Competências básicas da instituição de ensino e A_{re3} – Missão, Cultura e Valores da Instituição. Pesquisa: documentos da escola, entrevistas individuais e workshops (reunião de trabalho ou dinâmica de grupo) para produção do conhecimento procurado. Público-alvo da pesquisa: para as competências básicas, a direção da escola, profissionais ligados à mantenedora, dirigentes do curso (coordenadores, chefes de departamento), e professores mais envolvidos com a instituição – com mais tempo de casa, ou de dedicação integral (veja o conceito de *core competence* em PRAHALAD E HAMMEL, 1990). Para a missão, cultura e valores, o mesmo público, que pode ser ampliado para mais professores e alunos, de acordo com a homogeneidade das respostas e o conhecimento anterior da instituição sobre o assunto. Sobre os dois tópicos podem haver pesquisas anteriores na biblioteca da própria instituição – inclusive trabalhos dos próprios alunos. Produto: Lista de fatores determinantes específicos da Instituição.

⁹⁰ A pesquisa de fatores determinantes, e os respectivos atributos específicos, foi especialmente elaborada para a ESPM/SP, devendo ser totalmente refeita em cada IES.

- ii. Aplicação da função de transferência f_{42} (“o egresso deverá incorporar aquelas competências”) e f_{43} (“o egresso deverá possuir uma atitude favorável àqueles valores”) através da Tabela 5.2e, abaixo (vide o exemplo da Tabela 2.4.4a)

Tabela 5.2e – Modelo de aplicação da função de transferência f_{42} e f_{43} às determinantes específicas A_{e1} e A_{e2} , para a obtenção dos atributos específicos a_{e1} e a_{e2}

FATORES DETERMINANTES ESPECÍFICOS (A_{e1} e A_{e2})		Competências de Formação específicas (a_{e1} e a_{e2})		
		Capacidades: (<i>DEVERÁ SER CAPAZ DE...</i>)	Atitudes (<i>DEVERÁ POSSUIR...</i>)	Conhecimentos (<i>DEVERÁ CONHECER...</i>)
COMPETÊNCIAS DA INSTITUIÇÃO	<i>Fator determinante específico 1</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 1.1 • Capacidade 1.2 • ... • Capacidade 1.m 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.n 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.p
	<i>Fator determinante específico 2</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 2.1 • Capacidade 2.2 • ... • Capacidade 2.q 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.r 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.s

MISSÃO, CULTURA E VALORES	<i>Fator determinante específico m</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade 2.1 • Capacidade 2.2 • ... • Capacidade 2.t 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude 1.1 • Atitude 1.2 • ... • Atitude 1.v 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento 1.1 • Conhecimento 1.2 • ... • Conhecimento 1.w
Observações				

10. Construção da tabela de Competências do Perfil do egresso. A tabela 5.2f, abaixo, já é o próprio perfil representado. Agrupe os atributos obtidos nas tabelas 5.2a até 5.2e por similaridade de conteúdo (os atributos de diferentes tabelas irão ficar juntos, mas é mais fácil trabalhar com atributos agrupados), elimine as redundâncias, e represente os atributos numa tabela (vide exemplo na Tabela 2.5a)

Tabela 5.2f – Modelo de apresentação do perfil do egresso.

Grupo	CAPACIDADES – O egresso deverá ser capaz de ... Tabela 5.2f – Parte 1
Agrupamento de Capacidades 2	Capacidade 2.1
Agrupamento de Capacidades 1	Capacidade 1.1
Agrupamento de Capacidades 1	Capacidade 1.2
Agrupamento de Capacidades m	Capacidade m.1
Agrupamento de Capacidades m	Capacidade m.2
Agrupamento de Capacidades m	...
Agrupamento de Capacidades m	Capacidade m.n

Grupo	ATITUDES – O egresso deverá possuir ... Tabela 5.2f – Parte 2
Agrupamento de Atitudes 1	Atitude 1.1
Agrupamento de Atitudes 1	Atitude 1.2
Agrupamento de Atitudes 1	...
Agrupamento de Atitudes 1	Atitude 2.n
Agrupamento de Atitudes 2	Atitude 2.1
Agrupamento de Atitudes 2	Atitude 2.2
Agrupamento de Atitudes 2	...
Agrupamento de Atitudes 2	Atitude 2.n
...	...
...	...
...	...
...	...
Agrupamento de Atitudes m	Atitude m.1
Agrupamento de Atitudes m	Atitude m.2
Agrupamento de Atitudes m	...
Agrupamento de Atitudes m	Atitude m.n

Grupo	CONHECIMENTOS – O egresso deverá conhecer ... Tabela 5.2f – Parte 3
Agrupamento de Conhecimentos 1	Conhecimento 1.1
Agrupamento de Conhecimentos 1	Conhecimento 1.2
Agrupamento de Conhecimentos 1	...
Agrupamento de Conhecimentos 1	Conhecimento 2.n
Agrupamento de Conhecimentos 2	Conhecimento 2.1
Agrupamento de Conhecimentos 2	Conhecimento 2.2
Agrupamento de Conhecimentos 2	...
Agrupamento de Conhecimentos 2	Conhecimento 2.n
...	...
...	...
...	...
...	...
Agrupamento de Conhecimentos m	Conhecimento m.1
Agrupamento de Conhecimentos m	Conhecimento m.2
Agrupamento de Conhecimentos m	...
Agrupamento de Conhecimentos m	Conhecimento m.n

11. Validação do Perfil do egresso obtido. Após sua consecução, o perfil deve ser submetido à validação preliminar de professores e profissionais da área de RH da região coberta pela escola.

Esta validação visa verificar a *aplicação* do Método (e não o Método, que já foi validado neste estudo); portanto, apenas o perfil é verificado, nos termos de “revisão preliminar”, para preencher eventuais lacunas.

Em seguida, a comparação do perfil obtido, com perfis profissiográficos de outras escolas mostrou também adicionar valor, também preenchendo lacunas.

Cada atributo a ser acrescentado deve poder ser ajustado a uma das tabelas de determinação já construídas, para comprovar-se de que ele é realmente necessário no perfil daquela escola. Aqueles atributos que não puderem ser enquadrados em uma tabela de determinação *previamente elaborada*, devem ser descartados.

12. Implantação. Os procedimentos de implantação do perfil profissiográfico como instrumento de planejamento do curso de Administração da escola fogem ao escopo desta tese. Sobre isto, v. p. ex.: AMATUCCI (1997).

ANEXOS

Anexo A – Roteiros para Entrevista e Dinâmica de Grupo e Papéis de trabalho utilizados no levantamento de dados do “Nível Regional/Específico”

FEA/USP - DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO

Pesquisa para tese de doutoramento.

Título: "Perfil do administrador brasileiro para o Século XXI: um enfoque metodológico".

Autor: Prof. Marcos Amatucci

a) Roteiro para pesquisa documental e entrevistas.

b) Roteiro para entrevistas e *focus group*.

a) A_r – Necessidades e oportunidades provenientes da atividade econômica predominante na região atendida pela escola:

- 1) Qual a região caracterizada pela cobertura da IES?
- 2) Quais as atividades econômicas predominantes?
- 3) Quais são as atividades não-econômicas?

b1) A_{e1} – Competências básicas da instituição de ensino:

- 1) Qual a principal competência da IES?
- 2) Quais são as duas outras competências?
- 3) Que outras características culturais da instituição, vistas como vantajosas, os alunos fariam bem de absorver?

b2) A_{e2} – Missão, Cultura e Valores da Instituição:

- 1) Quais são os elementos relevantes da missão da IES?
- 2) Quais são os traços característicos da cultura ESPM?
- 3) Quais são os principais valores da ESPM?

FEA/USP - DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO

Pesquisa para tese de doutoramento.

Título: "Perfil do administrador brasileiro para o Século XXI: um enfoque metodológico".

Autor: Prof. Marcos Amatucci

Entrevista – papel de trabalho.

Data: ____/____/____

Entrevistado: _____

Interesse do pesquisador:		Formulação da questão:
Qual a principal competência da IES?		Relate uma situação em que você sentiu a diferença entre uma competência da ESPM em comparação com a função correspondente em outra instituição.
Quais são as duas outras competências?		
Que outras características culturais da instituição, vistas como vantajosas, os alunos fariam bem de absorver?		
Interesse do pesquisador:		Formulação da questão:
Quais são os elementos relevantes da missão da IES?		Relate uma situação em que algum elemento da missão aconteceu exatamente da forma em que está escrito. Relate uma situação oposta.
Quais são os traços característicos da cultura ESPM?		Relate um acontecimento que revelou um traço da cultura ESPM (noutra instituição aconteceria diferente).
Quais são os principais valores da ESPM?		Relate uma situação em que você pode perceber um valor da ESPM acontecendo. Relate uma situação oposta.
Interesse do pesquisador:		Formulação da questão:
A_r – Necessidades e oportunidades provenientes da atividade econômica predominante na região atendida pela escola	f_{41} – O egresso deverá estar apto a ingressar naquele mercado de trabalho	Se o aluno empregar-se com facilidade numa das organizações da região da ESPM, isto é sinal inequívoco que ele conseguiu desenvolver quais competências? (cite três)
A_{e1} – Competências básicas da instituição de ensino	f_{42} – O egresso deverá incorporar aquelas competências	Se o aluno beneficiar-se das competências organizacionais da ESPM, que competências profissionais ele adquirirá? (cite três)
A_{e2} – Missão, Cultura e Valores da Instituição	f_{43} – O egresso deverá possuir uma atitude favorável àqueles valores	Se o aluno aprender com os valores da instituição, que atitudes ele desenvolverá? (cite três)

ESPM 2000

MISSÃO, VALORES, PRINCÍPIOS NORTEADORES DA INSTITUIÇÃO

Missão:

Consolidar-se, cada vez mais, como um centro de excelência de estudo, ensino, voltado para a vanguarda do conhecimento nas áreas de atuação da escola. Neste sentido o foco deve ser a educação com qualidade, visando atender às necessidades e expectativas do mercado e da sociedade, de modo a assegurar a perpetuação da escola.

[Missão da ESPM exibida aos entrevistados durante a entrevista]

FEA/USP - DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO

Pesquisa para tese de doutoramento.

Título: "Perfil do administrador brasileiro para o Século XXI: um enfoque metodológico".

Autor: Prof. Marcos Amatucci

 Focus-Group *Entrevista – papel de trabalho.*

Data: ____/____/____

Identificação: _____

Anotações gerais/Resumo da Discussão

**Anexo B – Tabulação das entrevistas e dinâmica de grupo do
“Nível regional/específico”**

Tabulação das Entrevistas – Competências Básicas, Cultura e Valores da IES

1. Variável: “Seriedade e compromisso”

Res-pondente	Res-pondida como	Variável no Contexto
R1	Va	“Compromisso da escola: [p. ex.:] na mudança da grade [horária] houve gaps [professores sem aula], e a escola bancou os gaps para nós não perdermos os recursos... não fica só no discurso – ‘valorizar’ – mas demonstra o comprometimento.”
R2	Va	“Os cursos para professores mostram o que a instituição quer ... [e o que é?] ... dedicação, reciclagem (atualização), aperfeiçoamento metodológico e ética.”
R3	Va	“Responsabilidade, compromisso com a aprendizagem.” “Formação de Comissão [para resolver conflito professor-aluno], levando problemas a sério – leva a uma postura responsável.”
R4	Va	“... anos atrás, um grupo de alunos filhos de conselheiros [da Associação ESPM] e de pessoas importantes da sociedade foram reprovados no PGE [trabalho de conclusão de curso]. A escola foi vítima de cartas de deputados, presidentes e vice-presidentes [de empresas]. A escola, do presidente ao professor, sustentou serenamente a situação, e os alunos refizeram o trabalho [no ano seguinte].” “Os alunos reclamaram mas enquadraram-se rapidamente nos novos padrões de seriedade.” “Reação a uma nova definição de padrões de comportamento foi, no global, de aceitação.”
R5	Ct	“Espera-se que os funcionários vistam a camisa.”
R6	Co, Va	“[ambiente sempre em ebulição] Sem perder a seriedade e uma linha.” “Seriedade da instituição: o importante não é passar o aluno de qualquer jeito, mas fazer diferença, e formar profissionais...” “... caso da imposição de chamada obrigatória [pela diretoria]: julgando que isto é sinal de seriedade – independente de ser ou não – levaram até o fim, independente de protestos e pressões.”
R7	Co	“[preocupação c/ necessidades do mercado] ...preocupação responsável, comprometida e transparente.” “Fora da escola [professores] falam bem da instituição. Não se critica fora.”
R8	Co	“Preocupação com qualidade, seriedade, compromisso.”
R10	Va	“Meritocracia, transparência, isenção.” “Entrei aqui junto com a [escola D]. Aqui: conheceu o chefe do departamento num grupo de estudo. Este comunicou que haveria uma banca, estimulando para participar do concurso. Lá: chefe de depto. conheceu na Livraria [que possuía], achou-me simpático, e convidou-me a fazer uma entrevista com uma eminência parda, sem cargo nem remuneração na instituição...”
R11	Va	“... não ser ‘picareta’ .” ; “Postura ética irrepreensível, impecável.” “Errado: ser desonesto, material ou intelectualmente. Maior pecado mortal.”
R12	Co	“Sentido de compromisso com os resultados. Pessoas se preocupam, passam seriedade de querer que o trabalho que estão desenvolvendo venha a acontecer.” “[p. ex.: Determinada] ... pessoa estava discordando de algumas coisas [que a direção solicitou], mas estava disposta a tentar, ver se daria certo, pois acreditava no compromisso e na vontade de realizar.” “Professores tem uma participação dentro da escola...” “Quando alguém da direção chama, há resposta imediata. Há disponibilidade, interesse, disposição.”
R15	Ct	“Todos tem fé de que o lugar é ‘dez’, que o que é feito é certo; que este é o jeito de se fazer as coisas.” [Aspecto positivo:] “Pessoas dedicam-se muito mais do que seria de se esperar numa relação de trabalho normal. As pessoas saem e resolvem. As pessoas são a ESPM.”; [Aspecto negativo:] “Essas mesmas pessoas jamais criticam o modelo, e são agressivas com quem tenha críticas. Quem tem críticas é contra; não se aceita que uma pessoa possa querer criticar e jogar a favor.”

Hi – Histórico do curso; Co – Competências; Ct – Cultura; Va – Valores. (Ocorrência: 80% das entrevistas).

2. Variável: “Marketing/Foco no mercado/capilaridade social”

Res-pondente	Res-pondi-da como	Variável no Contexto
R2	Co	“Competência da área de Marketing e Administração geral”
R5	Co	“A inserção no mercado é nítida, comparando-se com as outras.” “Interação da instituição com o mercado. A instituição possui inserção no mercado de trabalho.” “Cultura pragmática – voltada ao mercado.” “Nada é dado sem que se fale: ‘foco nas necessidades do mercado’.” “Foco no cliente – o que é problemático, às vezes.”
R7	Co	“Formação ‘antenada’ com necessidades do mercado.” “Termina havendo desproporção entre formação bastante atualizada, bastante balizada com o que o mercado acha de suas necessidades, em detrimento de uma formação mais acadêmica...”
R8	Va	“Soberania do mercado (prós e contras).”
R9	Va	“Formação afinada com necessidades sociais e do mercado.” “Não está voltada para transformação social.” [queixa-se] “Afinado com necessidades do mercado.”
R10	Co	“Sempre há na lousa tabelas de pesquisa de mercado, que não se encontra em outras escolas.” “Conversas informais com o [prof. X] sobre análise multivariada – prática de pesquisa de mercado.” “O pai dele [amigo] disse que o Consultor que ele contratou recomendou a Escola de Criação da ESPM p/ fazer o plano de Marketing, pois é ‘bom e barato’.”
R11	Co	“Conhecimento específico na área de Marketing – [nossos alunos] conhecem mais – e Comunicação.” “Nosso foco é o mercado – viemos do mercado: Propaganda e Marketing.”
R12	Co	“Consegue trazer para dentro apresentações, palestras, pessoas ‘top’ do meio empresarial...” “Contatos com grandes empresas para a colocação de nossos alunos ... a gente se sente no meio das empresas e acontecimentos de ponta.”; “interdependência com o mercado” “Muito do que a ESPM quisier junto ao mercado, consegue. As empresas se interessam em fazer qualquer serviço, trabalho, aqui.” “Capacidade de construir e manter credibilidade junto a parceiros e mercado.”
R15	Hi	[O curso de Administração deveria aproveitar] “Know-how em Administração Mercadológica, pela experiência anterior.”

Hi – Histórico do curso; Co – Competências; Ct – Cultura; Va – Valores. (Ocorrência: 67% das entrevistas)

3. Variável: “Informalidade/Flexibilidade”

Res-pondente	Res-pondi-da como	Variável no Contexto
R1	Co	“Processo gerencial-administrativo: objetividade, diretividade, rapidez, produtividade.”
R3	Co	“Informalidade ... o que poderia ser tensão acaba ficando uma discussão produtiva.” “... confrontado, o diretor retratou-se publicamente. Informalidade permite este tipo de acontecimento... flexibilidade.”
R4	Co	“Alunos menos presos a paradigmas e a limitações previamente estabelecidas.”
R6	Co, Ct	“... instituição, apesar de tudo, mais flexível do que outras instituições acadêmicas.” “Informalidade, apesar de algumas regras. No fim das contas, o ‘jeitinho’ – no bom sentido: solidariedade – prevalece.”
R8	Ct	“Informalidade. Não é burocrática. Coisas boas e coisas ruins.” [p. ex.:] “Ciclo de palestras ... preciso de dinheiro para pagar um jantar – em dois minutos consegui.” “Ágeis, rápidos.”
R9	Co, Ct	“Não é uma instituição disciplinar – consegue aproveitar potencialidades dos professores.” “Agilidade burocrática...”; “Aqui, informalidade a serviço dos objetivos.” “Aliança competência mais informalidade – relações bem mais abertas que nas outras escolas.” “Na relação professor-aluno: contato no corredor – aberto, livre.” “Há hierarquia ... mas não há enrijecimento de papéis.”
R10	Ct, Co	“[relações na sala de aula] parece um traço de cultura – está ligado com informalidade...” “... chegar cinco minutos antes da aula e pedir um vídeo – o vídeo aparece ...”
R11	Co, Ct	“[Nossos alunos] Eles tem mais jogo de cintura – conseguem trabalhar melhor em equipe.” “[Nós somos] pouco disciplinados – preferimos ter normas e procedimentos verbais ao invés de normas e procedimentos por escrito; pois, sendo verbais, podem ser quebrados mais facilmente.”
R13	Ct	“É basicamente informalidade. A burocracia é praticamente inexistente. Qualquer pessoa fala com o presidente, que é acessível – não é preciso pedir permissão ao superior imediato. Falta de burocracia: não é necessário memorando com cópia para ½ dúzia de pessoas; você resolve as coisas de boca, rapidamente; isso é o que eu acho coisa boa da cultura da escola.”
R14	Co, Ct, Va	“Para solicitar equipamentos não é necessário muitos requerimentos burocráticos, como na [esc. B].” “Não é burocrático – agilidade, rapidez.” “Os funcionários não tem ranço burocrático: ‘não é comigo’; ‘a regra não é essa’.” “...tem a ver com falta de burocracia: os alunos falam com qualquer um, não respeitam hierarquia.” “Informalidade é um valor.” [caso do professor canadense que pediu um recibo e obteve na hora.]

Co – Competências; Ct – Cultura; Va – Valores. (Ocorrência: 67% das entrevistas)

4. Variável: “Transparência/identidade discurso-prática”

Res-pondente	Res-pondida como	Variável no Contexto
R1	Co	“Pouca discrepância discurso/prática...” ; “...clareza, transparência...” [p. ex.:] “Na revisão dos programas, em outras escolas fica-se ao nível das aparências, aqui colocamos o dedo na ferida.” “Não fica só no discurso – ‘valoriza’ [os recursos humanos] – mas demonstra o comprometimento.”
R2	Va	“Transparência nas relações de trabalho.” [p. ex.:] “Reunião com professores iniciantes: deixa-se claro o que a escola quer, o que se espera de um professor, exemplos de atitudes, o que se deve e o que não se deve fazer na sala de aula...” “Avaliação de desempenho: senta-se com os professores, fica claro o que cada um espera do outro.”
R6	Va	“É para fazer o que se propõe; não engana...”
R7	Co	“Preocupação responsável, comprometida e transparente...”
R9	Co	“Transparência com relação ao projeto pedagógico, objetivos e recursos – pode-se concordar ou não, mas é bem claro. Sabe-se o que se quer...” “Não há um discurso para consumo, diferente da prática.”
R10	Va	“...meritocracia, transparência, inovação...”
R11	Va	“Ser honesto.”
R12	Va	“Segurança de que isto é um valor verdadeiro...” [sobre permitir erros, enfatiza não ser só discurso]
R14	Co	“A atitude é de preocupação, quando na [escola C] havia discurso de Qualidade, sem a atitude.”

Co – Competências; Ct – Cultura; Va – Valores. (Ocorrência: 60% das entrevistas)

5. Variável: “Ambiente propício à inovação/comportamento inovador”

Res-pondente	Res-pondida como	Variável no Contexto
R3	Co	“Equipe dinâmica, rompendo com o passado.”; “Informalidade ... o que poderia ser tensão acaba ficando uma discussão produtiva.”
R4	Co	“Ambiente que favorece a discussão, não só dos temas da aula, mas também de temas correlatos...”
R6	Co	“Preocupação e rever, atualizar, analisar sugestões e incorporar” “Não ficamos presos a paradigmas” “Pessoas gostam do ambiente porque está sempre tudo em ebulição...” “Atualização constante dos programas ... discussão constante dos programas...”
R8	Va	“Fobia [mania] por novidades – tem que ensinar o que está no mercado ... modismo” “É importante estar sempre olhando ...”
R9	Va	“Dinamismo (...) e não uma cristalização institucional” “Valorizar tudo o que é de ponta: conhecimento, bibliografia, vestimenta; <i>versus</i> tudo o que é antigo, ultrapassado.”
R11	Va	“Não se apegar demais ao passado ... sempre pronto para inovar e para mudar...”
R12	Va	“... percebe as coisas acontecendo...” “Permitir os erros; investir em erros ...” “... curso ... constantemente renovado e dinâmico...”
R15	Co	“Inovação ... não tem medo de mudar os cursos (ou muda com medo mesmo).” “Fecha os olhos e ... agora já foi.”

Co – Competências; Ct – Cultura; Va – Valores. (Ocorrência: 53% das entrevistas)

6. Variável: “Respeito ao aluno”

Res-pondente	Res-pondi-da como	Variável no Contexto
R3	Va	“Formação de Comissão [para resolver conflito professor-aluno], levando problemas a sério – leva a uma postura responsável”.
R6	Va	“[Diretores A e B] – discurso: vamos ouvir o aluno até a última instância. Os alunos são ouvidos. Os alunos sabem disto.”
R7	Ct	“Respeito ao aluno – tem espaço, tem voz. Estimulado a se organizar. [o aluno tem] espaço privilegiado, pouco hierarquizado. O estudante sente-se à vontade. Extensão da casa dele. Aluno não é cliente: é uma pessoa. É tratado assim.” “Espaço de educação, e não apenas de ensino.” [Há espaços coletivos] “Quando o foco é ensino, os alunos, da sala de aula, são expulsos para a rua.”
R9	Co	[Os alunos] “Sentem que a escola está a serviço deles.” “Confiança nos professores ... alunos: acolhimento.”
R11	Co, Va	“A socialização [dos alunos] é um ponto importante na cultura da escola, o que ajuda a desenvolver a capacidade de trabalho em equipe.” “Respeitar pares, superiores, subordinados, colegas, alunos, fornecedores.”
R12	Va	“... pensa-se na formação completa dos alunos, e não apenas no lado técnico. Isto está presente contratação dos professores: formação mais ampla. Temos trazido pensadores, pessoas com perfis distintos. Não há unanimidade ... isso trabalha diversos aspectos do aluno.”
R14	Ct	“Admite-se um grau de interferência muito grande dos alunos na direção da escola...” “Aqui ... a opinião do aluno às vezes tem mais peso do que a do professor.”
R15	Va	“O aluno acima de tudo.” [valor no. 1 do respondente]

Hi – Histórico do curso; Co – Competências; Ct – Cultura; Va – Valores. (Ocorrência: 53% das entrevistas)

7. Variável: “Qualidade de ensino”

Res-pondente	Res-pondida com o	Variável no Contexto
R2	Ct	“Preocupação em formar os professores...” “Tenta diferenciar-se pela metodologia ... ensinar de maneira diferente...”
R4	Co	“... desenvoltura e profundidade do tema. Os alunos da ESPM vão além da bibliografia e colocam senso crítico.” [sobre apresentação de trabalho de conclusão do curso].
R7	Va	“Noção de qualidade liga-se , aos elementos da cultura...” “Está muito presente – junto a funcionários, que são pacientes, tolerantes, sorridentes, dão recados...” “É um valor importantíssimo, e não tão consciente, mas [as pessoas da ESPM] assimilam...” “...as pessoas devem ter sido treinadas ou orientadas ...” ; “... atuação [destacada] da biblioteca...” “... desculpam-se quando não funciona de acordo com o que julgam adequado...” “... moças [da faxina] pedem licença, não fazem barulho, não pedem para [você] sair, escolhem o horário mais adequado...”
R8	Co	“... fica claro a diferença de qualidade de ensino.” ; “Preocupação com a qualidade” “Em outra faculdade já tive que carregar o equipamento por todo o campus...” [na ESPM fica na sala de aula]
R10	Co	“Pesquisa do Rafael [aluno que apresentou trabalho de PIC no SBPC], com as repercussões que teve, a produção dele (publicações), denota que antecederam [-me] no cargo pessoas com pensamento voltado à pesquisa, e competentes em orientação; que conseguiram tirar isto dele...” “Estrutura de apoio ao professor, chegar cinco minutos antes da aula e pedir um vídeo – o vídeo aparece ... estrutura, recursos...”
R11	Va	“Ser bom profissional (não ser ‘picareta’).”
R12	Co	“Administração é um curso de formação melhor ... constantemente renovado e dinâmico.”
R14	Co, Va	“... sou mais assistido do que na instituição B.” ; “Ambiente físico: sala mais agradável e equipada”; “Material humano: alunos melhores, mais bem formados...” “Salas menores, possibilitando saber o nome dos alunos todos... contato direto, mais focado.” “Nível dos professores muito bom... muitos professores excelentes.” “A ESPM está de fato interessada em qualidade de ensino. A atitude é de preocupação [com isso]” “Preocupação honesta com qualidade de ensino.”

Co – Competências; Ct – Cultura; Va – Valores. (Ocorrência: 53% das entrevistas)

8. Variável: “Teoria e Prática/Ensina quem faz”

Res-pondente	Res-pondi-da como	Variável no Contexto
R2	Ct	“Profissionalização forte.”
R4	Co	“A maioria absoluta de professores que exercem o que ensinam.” “Os professores puramente acadêmicos são poucos.” “ <i>Ensina quem faz</i> é um ponto forte indubitavelmente.”
R5	Co, Ct	“Aplicação prática dos ensinamentos – [os alunos estagiários] declaram aplicar e dão exemplos.” “Duas culturas: o fazer mais importante que o pensar; e o pensar sendo incluído – p. ex.: PIC, TCC.”
R7	Co	“Formar profissional bastante bem preparado para o mercado de trabalho. Dentro desta preocupação, o [caráter] acadêmico é meio, e não fim. É uma opção, não é negativo nem positivo. Noutras escolas com perfil de primeira linha a parte acadêmica é muito importante – é quase um fim.”
R9	Va	“Certo: formação afinada com necessidades sociais e do mercado. Errado: educação voltada para informações ... puramente abstratas.”
R11	Ct, Va	“Mais práticos do que acadêmicos. Nascemos e crescemos assim.” “Tendemos a desprezar sinais de reconhecimento acadêmico e a supervalorizar sinais de reconhecimento do mercado.” “Eles [nossos alunos] tem uma tendência a serem mais empreendedores e a tomarem decisões.”
R13	Co	“Contratação de professores. Primeira coisa que nos preocupa: qual a experiência profissional – anos de experiência no mercado, onde trabalhou etc. Somente depois nos preocupamos com a parte acadêmica. Hoje está mudando; mas o que temos de diferente é isto: ensina quem sabe fazer.”
R15	Hi, Co	“[Na concepção do curso]... discussão: conceitual <i>versus</i> fazer ... ter as duas coisas: fazer e pensar. Dois perfil de docentes: talentos intelectuais e pessoas com experiência.” “... conseguir mesclar alta taxa de experiência profissional com uma base de formação cada vez mais sólida.”

Hi – Histórico do curso; Co – Competências; Ct – Cultura; Va – Valores. (Ocorrência: 53%)

Dinâmica de grupo realizada dia 13/set/1999 na ESPM (sala 135)

Participantes:

1. Coord. TCC e Programas de Pesquisa
2. Coord. Desenvolvimento Docente
3. Coord. Depto. Marketing
4. Coord. Depto. Finanças
5. Coord. Depto. Administração Geral
6. Coord. Depto. Economia
7. Coord. Depto. Métodos Quantitativos e Informática
8. O pesquisador

Roteiro adaptado (tendo em vista a realização anterior das entrevistas):

1. Quais são as principais competências (*core competences*) da ESPM?
2. Quais são os traços característicos da cultura da ESPM?
3. Quais são os principais valores da ESPM?

Tabulação

1. Dinâmica de Grupo – Variável: “Seriidade e compromisso”

Res-pondi-da como	Variável no Contexto
Va	Compromisso/honestidade.
Va	Transparência acadêmica (transparência na administração acadêmica, em contraposição a outras áreas.
Va	Orgulho de pertencer/fazer parte. Expectativa positiva em relação à Escola.
Va	Lealdade, “vestir a camisa”, representar a instituição quando fora dela.
Va	Cuidado em criticar a instituição e a direção dos cursos.

2. Dinâmica de Grupo – Variável: “Marketing/Foco no mercado/capilaridade social”

Res-pondi-da como	Variável no Contexto
Co	Ensinar Marketing.
Co	Sintonia com o Mercado.
Co	Vanguarda da aplicação do conhecimento de Marketing.
Ct	Valorização do mercado. Mercado “é Deus”. Mercado é o parâmetro do Certo e do Errado.
Va	Pecado: ir contra o Mercado.

3. Dinâmica de Grupo – Variável: “Informalidade/Flexibilidade”

Res-pondi-da como	Variável no Contexto
Co	Agilidade e descontração.
Ct	Descontraída, informal. Com um mínimo de organização as coisas acontecem.
Ct	Pouca distância do poder em todos os níveis.
Va	Negação da burocracia: agilidade.

4. Dinâmica de Grupo – Variável: “Transparência/identidade discurso-prática”

Res-pondi-da como	Variável no Contexto
	Não ocorreu na dinâmica de grupo.

5. Dinâmica de Grupo – Variável: “Ambiente propício à inovação/comportamento inovador”

Res-pondi-da como	Variável no Contexto
Co	Abertura para mudanças.
Co	Inovação.
Co	Ambiente que não pune o erro.
Co	Está sempre em movimento (revolução constante).
Va	Pecado: desatualização.

6. Dinâmica de Grupo – Variável: “Qualidade de ensino”

Res-pondi-da como	Variável no Contexto
Co	Seriedade no processo seletivo de professores e alunos.

7. Dinâmica de Grupo – Variável: “Respeito ao aluno”

Res-pondi-da como	Variável no Contexto
Co	Administra clima e relação com os alunos.
Va	Agradar ao aluno.

8. Dinâmica de Grupo – Variável: “Teoria e prática/Ensina quem faz”

Res-pondi-da como	Variável no Contexto
Co	Ênfase na prática
Co	Compromisso com a formação profissional
Ct	Não tem cultura acadêmica.
Ct	Ensina quem faz – grupo dividido. Alguns acham que só vale no pós-graduação; outros confirmam a regra.

9. Dinâmica de Grupo – Variável: “Gestão acadêmica”⁹¹

Res-pondente	Res-pondi-da como	Variável no Contexto
Dg	Co	Processo decisório [na gestão acadêmica].
Dg	Co	Administração da organização como empresa.
Dg	Co	Explora bem o nicho.
Dg	Co	Reinvestimento dos lucros no negócio [associação sem fins lucrativos de fato].
R1	Co	“Processo gerencial-administrativo: objetividade, diretividade, rapidez, produtividade.”

Legenda: Dg = Dinâmica de Grupo; Ri (R1, R2, ...) = os respondentes; Co = competências; Ct = cultura; At = atitudes; Va = valores.

⁹¹ Esta variável havia aparecido fracamente nas entrevistas, e ali havia sido desconsiderada. Entretanto, como apareceu de maneira forte na dinâmica de grupo, recuperamos os contextos das entrevistas para caracterizar totalmente a variável.

Anexo C – Tabela: Perfil do Egresso da ESPM obtido pela aplicação do Método proposto – versão de trabalho com os atributos classificados (inclui atributos acrescentados na validação, em itálico)

Nome do Grupo	Grupo	Tipo	Âmbito	Atributo
ÉTICA	1	At	<i>a_e</i>	Honestidade
ÉTICA	1	At	<i>a_e</i>	Postura ética
ÉTICA	1	At	<i>a_e</i>	Respeito a princípios, valores, decisões e acordos
ÉTICA	1	At	<i>a_e</i>	Senso de justiça
ÉTICA	1	At	<i>a_g</i>	Probidade administrativa
ÉTICA	1	At	<i>a_g</i>	Reflexividade axiológica (refletir sobre valores)
ÉTICA	1	At	<i>a_g</i>	Respeito pelos valores do outro
ÉTICA	1	At	<i>a_t</i>	Compreensão de sentimentos, convicções e pontos de vista
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_e</i>	Clareza de intenções
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_e</i>	Empatia para novos relacionamentos
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_e</i>	Flexibilidade de papéis
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_g</i>	Empatia no relacionamento interpessoal
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_g</i>	Flexibilidade e assertividade
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_g</i>	Respeito pelo outro
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_n</i>	Abertura para colaborar em meio à competição
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_r</i>	Assertividade
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_r</i>	Espírito de competição
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_r</i>	Flexibilidade de papéis
REL. INTERPESSOAL	2	At	<i>a_t</i>	Sensibilidade para percepção de si próprio e do outro

PESSOAIS	3	At	a_e	Abertura para riscos
PESSOAIS	3	At	a_e	Orientação para o conteúdo dos problemas
PESSOAIS	3	At	a_n	Empreendedorismo
PESSOAIS	3	At	a_r	Curiosidade
PESSOAIS	3	At	a_r	Desejo de realização.
PESSOAIS	3	At	a_r	Iniciativa
PESSOAIS	3	At	a_r	Intuito de esforço pessoal.
PESSOAIS	3	At	a_r	Perseverança.
PESSOAIS	3	At	a_t	Iniciativa
PESSOAIS	3	At	a_t	Responsabilidade
PESSOAIS	3	At	a_s	<i>Espírito Crítico.</i>
PESSOAIS	3	At	a_s	<i>Objetivos pessoais</i>
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_e	Respeito pelos stakeholders da organização
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_n	Comprometimento com a sociedade brasileira
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_n	Responsabilidade social
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_n	Sensibilidade para a necessidade de exportar, obter qualidade e produtividade
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_n	Sensibilidade para a questão ambiental
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_n	Visão de que os problemas sociais são responsabilidade da sociedade e são sustentados pelas atividades econômicas
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_n	Visão do sistema de inovação de sua indústria para além dos agentes isolados
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_n	Visão do sistema econômico brasileiro como um todo
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_r	Respeito com os clientes
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_n	<i>Preocupação com o meio-ambiente e com o desenvolvimento sustentável</i>
ESPÍRITO SOCIAL	4	At	a_g	<i>Visão do sistema econômico-social global</i>
SENS. PROBL. ATUAIS	5	At	a_e	Sensibilidade para questões de qualidade

SENS. PROBL. ATUAIS	5	At	a_n	Entendimento da produtividade e da lucratividade como instrumentos da competição pelo fluxo internacional de capitais
SENS. PROBL. ATUAIS	5	At	a_n	Sensibilidade para a manutenção da capacitação tecnológica de seu negócio
SENS. PROBL. ATUAIS	5	At	a_n	Sensibilidade para a necessidade de adicionar conhecimento aos produtos e serviços
SENS. PROBL. ATUAIS	5	At	a_n	Sensibilidade para a necessidade de qualificação da mão-de-obra
OLHAR MUNDO/FUT.	6	At	a_e	Orientação para os resultados
OLHAR MUNDO/FUT.	6	At	a_e	Sensibilidade para o ambiente da organização
OLHAR MUNDO/FUT.	6	At	a_e	Visão dos resultados
OLHAR MUNDO/FUT.	6	At	a_g	Sensibilidade para mudanças no ambiente
OLHAR MUNDO/FUT.	6	At	a_g	Sensibilidade para oportunidades de negócio e de melhoria
OLHAR MUNDO/FUT.	6	At	a_n	Sensibilidade para oportunidades no mercado financeiro (visando financiar o desenvolvimento)
OLHAR MUNDO/FUT.	6	At	a_r	Empatia com pessoas e famílias
OLHAR MUNDO/FUT.	6	At	a_r	Olhar voltado para fora de sua organização
OLHAR MUNDO/FUT.	6	At	a_t	Pensamento de Longo Prazo
APRENDIZAGEM	7	At	a_e	Abertura para erros decorrentes de inovações
APRENDIZAGEM	7	At	a_g	Abertura para o aprendizado de novas tecnologias e mudanças em sistemas de informação
APRENDIZAGEM	7	At	a_g	Atitude de enxergar a realidade como um sistema de causas e conseqüências inter-relacionadas
APRENDIZAGEM	7	At	a_g	Hábito de atualizar-se
APRENDIZAGEM	7	At	a_g	Responsabilidade pelo próprio aprendizado
APRENDIZAGEM	7	At	a_n	Hábito de atualizar-se
APRENDIZAGEM	7	At	a_r	Abertura para o aprendizado de tecnologias
APRENDIZAGEM	7	At	a_r	Hábito de atualizar-se
APRENDIZAGEM	7	At	a_t	Inclinação para o Aprendizado Contínuo

APRENDIZAGEM	7	At	a_t	Pensamento Sistêmico
SUBJACENTES	8	At	a_s	Consciência do que está fazendo
SUBJACENTES	8	At	a_s	Criatividade.
SUBJACENTES	8	At	a_s	Flexibilidade, adaptabilidade.
SUBJACENTES	8	At	a_s	Imagem realista de si próprio, suas características, potenciais e limitações.
SUBJACENTES	8	At	a_s	Motivação para agir na situação de trabalho.
SUBJACENTES	8	At	a_s	Naturalidade, espontaneidade.
SUBJACENTES	8	At	a_s	Responsabilidade e comprometimento com a atividade.
ÉTICA	1	Ca	a_e	<u>Cumprir</u> com a palavra
ÉTICA	1	Ca	a_e	<u>Levar</u> problemas e pessoas a sério
ÉTICA	1	Ca	a_e	<u>Pesar</u> as conseqüências de suas decisões
ÉTICA	1	Ca	a_e	<u>Tomar</u> decisões pesando as conseqüências
ÉTICA	1	Ca	a_g	<u>Comunicar-se</u> competentemente
ÉTICA	1	Ca	a_g	<u>Identificar</u> os valores da organização
ÉTICA	1	Ca	a_g	<u>Reconhecer</u> seus próprios valores
ÉTICA	1	Ca	a_n	<u>Assumir</u> a responsabilidade pelo impacto de suas atividades
ÉTICA	1	Ca	a_t	<u>Agir</u> de acordo com normas
ÉTICA	1	Ca	a_t	<u>Comunicar-se</u> em termos de Conteúdo (cognição), Sentimentos (subjetividade) e Valores (moralidade)
ÉTICA	1	Ca	a_t	Traçar parâmetros de valor ou normas
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_e	<u>Relacionar-se</u> em padrões informais
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_g	<u>Assumir</u> diferentes papéis no trabalho
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_g	<u>Comunicar-se</u> com pessoas de outras especialidades técnicas

REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_g	<u>Comunicar-se</u> com pessoas de outras organizações e países
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_g	<u>Empreender</u> ações estratégicas (voltadas a objetivos) e comunicativas (voltadas ao consenso)
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_g	<u>Estabelecer</u> acordos flexíveis de relacionamento
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_g	<u>Negociar</u> com a organização
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_g	<u>Redigir</u> e <u>documentar</u> contratos, <i>Job descriptions</i> e acordos
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_g	<u>Relacionar-se</u> com pessoas de culturas diferentes
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_g	<u>Relacionar-se</u> horizontalmente
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_n	<u>Entender-se</u> com pessoas de pontos de vista diferentes, sobre o meio ambiente
REL. INTERPESSOAL	2	Ca	a_r	<u>Estabelecer</u> relacionamentos em padrões competitivos tanto quanto em padrões cooperativos
APRENDIZAGEM	3	Ca	a_e	<u>Experimentar</u> soluções e processos diferentes
APRENDIZAGEM	3	Ca	a_g	<u>Aprender a aprender</u>
APRENDIZAGEM	3	Ca	a_g	<u>Aprender</u> rapidamente a operar sistemas integrados
APRENDIZAGEM	3	Ca	a_g	<u>Atualizar-se</u> em assuntos de Administração
APRENDIZAGEM	3	Ca	a_g	<u>Descobrir</u> padrões e relações na informação
APRENDIZAGEM	3	Ca	a_g	<u>Entender</u> rapidamente novos processos produtivos, tecnologias e problemas
APRENDIZAGEM	3	Ca	a_r	<u>Aprender</u> novas tecnologias
APRENDIZAGEM	3	Ca	a_r	<u>Aprender</u> novos negócios rapidamente
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_e	<u>Obter</u> resultados com seus conhecimentos
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_e	<u>Obter</u> , <u>preservar</u> e <u>utilizar</u> contatos no meio empresarial
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_e	<u>Orientar</u> suas ações para resultados
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_g	<u>Articular</u> pessoas e organizações para a ação
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_n	<u>Articular</u> pessoas de diferentes instituições

MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_n	Elaborar propostas viáveis para o financiamento do investimento de sua empresa.
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_n	Mobilizar <i>stakeholders</i> (inclusive concorrentes) e outras instituições para a <i>inovação</i> .
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_n	Promover <u>lucratividade</u> .
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_n	Promover <u>produtividade</u> .
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_t	Estabelecer <u>objetivos</u> .
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_t	Produzir resultados através de outras pessoas
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_t	Promover <u>atividades dentro de padrões</u>
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_s	<i>Adaptar o planejamento às contingências da situação.</i>
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_g	<i>Adaptar-se frente a mudanças do ambiente e da organização</i>
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_s	<i>Identificar e encaminhar a solução de problemas.</i>
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_t	<i>Identificar prioridades.</i>
MOBILIZAÇÃO	4	Ca	a_g	<i>Incorporar técnicas e procedimentos inovadores à administração.</i>
OLHAR MUNDO/FUT.	5	Ca	a_e	Orientar suas ações pelo que acontece no ambiente da organização
OLHAR MUNDO/FUT.	5	Ca	a_e	Ouvir os <i>stakeholders</i> da organização
OLHAR MUNDO/FUT.	5	Ca	a_g	Monitorar a indústria de sua organização
OLHAR MUNDO/FUT.	5	Ca	a_n	Avaliar com agilidade oportunidades de negócio para sua empresa na área de infra-estrutura
OLHAR MUNDO/FUT.	5	Ca	a_n	Pensar seu negócio globalmente.
OLHAR MUNDO/FUT.	5	Ca	a_r	Atuar em negócios de serviços compreendendo negócios de terceiros
OLHAR MUNDO/FUT.	5	Ca	a_r	Atuar na indústria compreendendo o funcionamento do setor de serviços
OLHAR MUNDO/FUT.	5	Ca	a_r	Atuar no setor de serviços compreendendo as necessidades de indivíduos e famílias
OLHAR MUNDO/FUT.	5	Ca	a_r	Atuar no setor de serviços compreendendo o funcionamento do setor industrial
OLHAR MUNDO/FUT.	5	Ca	a_r	Ouvir os <i>stakeholders</i>
PESSOAIS	6	Ca	a_e	Assumir <u>riscos</u>
PESSOAIS	6	Ca	a_e	Pensar em termos de Qualidade em tudo o que fizer

PESSOAIS	6	Ca	a_r	<u>Melhorar</u> continuamente a qualidade e a produtividade do trabalho pessoal.
LIDERANÇA DIRIGIDA	7	Ca	a_e	<u>Representar</u> sua organização em cada ato
LIDERANÇA DIRIGIDA	7	Ca	a_n	<u>Controlar</u> o grau de qualificação da mão-de-obra sob sua responsabilidade
LIDERANÇA DIRIGIDA	7	Ca	a_n	<u>Promover</u> uma visão administrativa de valor adicionado aos produtos ou serviços
LIDERANÇA DIRIGIDA	7	Ca	a_n	<u>Promover</u> uma visão administrativa voltada à qualidade, à produtividade e à manutenção da capacitação tecnológica
LIDERANÇA DIRIGIDA	7	Ca	a_n	<u>Promover</u> uma visão administrativa voltada ao bem-estar da comunidade
LIDERANÇA DIRIGIDA	7	Ca	a_n	<u>Promover</u> uma visão administrativa voltada ao mercado mundial.
TÉCNICA	8	Ca	a_t	<u>Planejar</u> arranjos organizacionais
TÉCNICA	8	Ca	a_t	<u>Produzir</u> planejamentos e Orçamentos organizacionais
SUBJACENTES	9	Ca	a_s	<u>Adaptar</u> seus conhecimentos e as demais capacidades a cada situação.
SUBJACENTES	9	Ca	a_s	<u>Calcular</u> as conseqüências de suas ações.
SUBJACENTES	9	Ca	a_s	<u>Compor</u> o <i>mix</i> de conhecimentos e capacidades específicos para a situação.
SUBJACENTES	9	Ca	a_s	<u>Manter</u> seus traços pessoais no trabalho.
SUBJACENTES	9	Ca	a_s	<u>Perceber</u> a si próprio.
SUBJACENTES	9	Ca	a_s	<u>Perceber</u> a situação de trabalho em toda a sua dimensão.
SUBJACENTES	9	Ca	a_s	<u>Solidarizar-se</u> com seus atos.
REALIDADE MUNDIAL	1	Co	a_g	Processos produtivos
REALIDADE MUNDIAL	1	Co	a_n	Mercado Global
REALIDADE MUNDIAL	1	Co	a_r	Cadeia produtiva das indústrias.
REALIDADE MUNDIAL	1	Co	a_r	Estrutura produtiva do e-business
REALID. BRASILEIRA	2	Co	a_n	Legislação fiscal

REALID. BRASILEIRA	2	Co	a_n	Mercado Financeiro
REALID. BRASILEIRA	2	Co	a_n	Situação da infra-estrutura brasileira
REALID. BRASILEIRA	2	Co	a_r	Comportamento de lazer de indivíduos e famílias
REALID. BRASILEIRA	2	Co	a_r	Estrutura produtiva do setor de telecomunicações
REALID. REG. SETOR	3	Co	a_e	Stakeholders da organização
REALID. REG. SETOR	3	Co	a_g	Teorias de Estrutura da Indústria e a “Teoria do Negócio” (cf. Drucker, 1993)
REALID. REG. SETOR	3	Co	a_n	Estrutura institucional de seu setor
REALID. REG. SETOR	3	Co	a_n	Estrutura institucional de sua comunidade
REALID. REG. SETOR	3	Co	a_r	Impacto da infraestrutura nos negócios
REALID. REG. SETOR	3	Co	a_r	Rede de infraestrutura do estado de São Paulo
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_e	Administração por resultados
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_e	Disfunções burocráticas
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_e	Paradigmas empresariais
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_e	Teoria da burocracia
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_g	Arranjos Organizacionais
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_g	Teoria administrativa
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_g	Teoria de Sistemas
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_n	Estratégias Competitivas
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_n	Princípios de Gestão de Competências

TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_n	Responsabilidade social das organizações (da teoria administrativa)
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_n	<i>Conhecimentos macroeconômicos e microeconômicos da realidade brasileira.</i>
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_g	<i>Modelo de inter-relacionamento das áreas da organização</i>
TEORIA ADMINISTRAT.	4	Co	a_t	<i>O processo de tomada de decisão.</i>
QUAL. E PRODUTIV.	5	Co	a_e	Conceitos de Qualidade
QUAL. E PRODUTIV.	5	Co	a_n	Princípios de Qualidade e Produtividade
QUAL. E PRODUTIV.	5	Co	a_r	Conceitos de Qualidade e Produtividade.
QUAL. E PRODUTIV.	5	Co	a_r	Princípios de Kaizen
QUAL. E PRODUTIV.	5	Co	a_n	<i>Princípios de gestão ambiental</i>
CULTURA ORGANIZ.	6	Co	a_g	Administração Intercultural (<i>cross cultural management</i>)
CULTURA ORGANIZ.	6	Co	a_g	Cultura Organizacional
ÉTICA	7	Co	a_e	Ética da responsabilidade
ÉTICA	7	Co	a_e	Teoria da Ação Comunicativa
MARKETING	7	Co	a_g	Noções de Teoria da Ação Comunicativa: ação comunicativa e ação estratégica
ÉTICA	7	Co	a_n	Teoria da Ação Comunicativa
MARKETING	8	Co	a_e	Conceitos específicos da área de Marketing
MARKETING	8	Co	a_r	Segmentação de mercado
TECNOLOGIA	9	Co	a_g	Cultura tecnológica geral
TECNOLOGIA	9	Co	a_g	Sistemas de gerenciamento integrado
TECNOLOGIA	9	Co	a_n	Cultura tecnológica geral
TECNOLOGIA	9	Co	a_n	Gestão da tecnologia

TECNOLOGIA	9	Co	a_r	Princípios básicos de HTML, Banco de Dados e ASP (Active Server Pages)
TECNOLOGIA	9	Co	a_r	Visão geral da tecnologia de telecomunicações
SERVIÇOS	10	Co	a_r	Logística de serviços
SERVIÇOS	10	Co	a_r	Modelo flexível de acumulação
SERVIÇOS	10	Co	a_r	Teoria Administrativa aplicada a serviços (Logística de Serviços, Marketing de Serviços etc)
ATUALIDADES	11	Co	a_e	Atualidades
ATUALIDADES	11	Co	a_e	Conhecimentos gerais
ATUALIDADES	11	Co	a_r	Atualidades
ATUALIDADES	11	Co	a_r	Conhecimentos Gerais
ESPECÍFICOS	12	Co	a_e	Conhecimentos funcionais especiais, conforme a especialização escolhida
SUBJACENTES	13	Co	a_s	A si mesmo.

	NOSSO AGRUP	NOSSA CLASS ATRIB	Tabela de Determinação	ATRIBUTO
	3	At	a_s	<i>Espírito Crítico.</i>
	3	At	a_s	<i>Objetivos pessoais</i>
	4	At	a_n	<i>Preocupação com o meio-ambiente e com o desenvolvimento sustentável</i>
	4	At	a_g	<i>Visão do sistema econômico-social global</i>
	4	Ca	a_s	<i>Adaptar o planejamento às contingências da situação.</i>
	4	Ca	a_g	<i>Adaptar-se frente a mudanças do ambiente e da organização</i>
	4	Ca	a_s	<i>Identificar e encaminhar a solução de problemas.</i>
	4	Ca	a_t	<i>Identificar prioridades.</i>
	4	Ca	a_g	<i>Incorporar técnicas e procedimentos inovadores à administração.</i>
	4	Co	a_n	<i>Conhecimentos macroeconômicos e microeconômicos da realidade brasileira.</i>
	4	Co	a_g	<i>Modelo de inter-relacionamento das áreas da organização</i>
	4	Co	a_t	<i>O processo de tomada de decisão.</i>
	5	Co	a_n	<i>Princípios de gestão ambiental</i>

Anexo D – Tabela: Perfis Profissiográficos de Escolas Selecionadas com os atributos padronizados para comparação

ESCOLA	ESTADO	C/E	CLASSIF ORIGINAL	ATRIBUTO	NOSSA CLASS ATRIB	NOSSO AGRUP	EQ?	ÂMBITO
B	SC	INT	HABILIDADES	Capacidade de produzir trabalhos científicos	Ca	99	E	n/a
I	SP	INT	CONHECIMENTOS	conhecimento de ciência e arte	Co	99	E	n/a
J	RJ	INT	CAPACIDADES	Capacidade crítica com relação às implicações (...) do uso de tecnologias computacionais	At	5	I	n/a
J	RJ	INT	CAPACIDADES	desenvolvimento da autoconfiança.	At	3	I	n/a
M	BOSTON	EXT	HABILIDADES	iniciar, estruturar e implementar aprendizados que levem a <i>insights</i> e descobertas próprias	At	7	I	n/a
C	SC	INT	PERFIL	um profissional que aplique os conceitos de Gestão Estratégica pela Qualidade, buscando uma postura profissional que propicie um novo arranjo de fatores humanos, físicos, legais, econômicos e tecnológicos exigidos hoje pela globalização econômica;	At	5	I	n/a
I	SP	INT	CARACTERÍSTICAS	avaliar criticamente as informações sistemáticas com capacidade de transformá-las em ameaças e oportunidades das empresas	Ca	99	I	n/a
A	RS	INT	HABILIDADES	Capacidade de identificar na Organização necessidades atuais e tendências futuras.	Ca	99	I	
H	SP	CAP	CAPACIDADES	capacidade para interferir na realidade	Ca	99	I	n/a
A	RS	INT	HABILIDADES	Capacidade para tomar decisões estratégicas na solução de problemas organizacionais.	Ca	5	I	n/a
B	SC	INT	HABILIDADES	Competência conceitual	Ca	99	I	n/a
B	SC	INT	HABILIDADES	Competência contextual	Ca	5	I	n/a
H	SP	CAP	CAPACIDADES	enfrentar as mais diferentes situações do mercado	Ca	99	I	n/a
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	otimizar resultados e minimizar riscos	Ca	99	I	n/a
E	RS	CAP	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	preparar o administrador para toda a gama de situações ao desempenho de suas funções	Ca	8	I	n/a
H	SP	CAP	CARACTERÍSTICAS	rapidez de decisão	Ca	99	I	n/a
J	RJ	INT	PERFIL	Total competência para compreender, analisando criticamente as atuais organizações	Ca	99	I	n/a
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Conhecimento de Contabilidade	Co	99	I	n/a
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Conhecimento de Direito	Co	99	I	n/a
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Conhecimento de Economia	Co	99	I	n/a
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Conhecimento de Estatística	Co	99	I	n/a
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Conhecimento de Filosofia	Co	99	I	n/a
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Conhecimento de Informática.	Co	99	I	n/a

A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Conhecimento de Matemática	Co	99	I	n/a
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Conhecimento de Psicologia	Co	99	I	n/a
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Conhecimento de Sociologia	Co	99	I	n/a
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Organização Sistemas e Métodos	Co	99	I	n/a
M	BOSTON	EXT	HABILIDADES	transmitir uma apreciação exaustiva da inter-relação funcional entre as disciplinas administrativas	Co	99	I	n/a
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	gosto pela leitura,	At	3	M	n/a
B	SC	INT	HABILIDADES	Análise	Ca	99	M	n/a
E	RS	CAP	PERFIL	aptidão analítica e numérica	Ca	99	M	n/a
B	SC	INT	HABILIDADES	Avaliação	Ca	99	M	n/a
H	SP	CAP	CARACTERÍSTICAS	capacidade de análise	Ca	99	M	n/a
B	SC	INT	HABILIDADES	Compreensão	Ca	99	M	n/a
E	RS	CAP	PERFIL	Deve contar com raciocínio de caráter abstrato	Ca	99	M	n/a
D	PR	CAP	PERFIL	Que possua um raciocínio lógico amplamente desenvolvido.	Ca	99	M	n/a
M	BOSTON	EXT	HABILIDADES	raciocínio analítico, solução de problemas	Ca	99	M	n/a
F	RJ	CAP	HABILIDADES	Raciocínio lógico, crítico e analítico	Ca	99	M	n/a
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	saber determinar o melhor meio de se empregar os esforços	Ca	8	M	n/a
B	SC	INT	HABILIDADES	Síntese	Ca	99	M	n/a
I	SP	INT	CAPACIDADES	ter capacidade intelectual,	Ca	99	M	n/a
J	RJ	INT	PERFIL	Desejável formação técnica e científica	Co	99	M	n/a
E	RS	CAP	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	formação integral e abrangente	Co	99	M	n/a
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	espírito crítico e iniciativa,	At	3	N	a_s
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Percepção aguçada e antecipação de focos de problemas potenciais (proativo)	At	6	N	a_s
I	SP	INT	CARACTERÍSTICAS	ser criativo para desenvolver planos e soluções para problemas	At	3	N	a_s
G	MG	CAP	PERFIL	Capacidade de identificar prioridades	Ca	99	N	a_t
B	SC	INT	ATRIBUTOS	Capacidade de identificar prioridades	Ca	99	N	a_t
B	SC	INT	HABILIDADES	Capacidade e análise da realidade apontando alternativas para a solução de problemas	Ca	99	N	a_s
A	RS	INT	HABILIDADES	Capacidade para incorporar técnicas e procedimentos inovadores à Administração.	Ca	3	N	a_g
L	BOSTON	EXT	FORMAÇÃO	habilidade de reconhecer e resolver problemas de negócios e organizacionais	Ca	99	N	a_s
A	RS	INT	HABILIDADES	Habilidade no gerenciamento das contingências	Ca	99	N	a_s

I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	saber tomar decisões acertadas e saber implementá-las	Ca	99	N	a_t
F	RJ	CAP	HABILIDADES	Tomada de decisão: definir critérios, identificar alternativas	Ca	99	N	a_t
J	RJ	INT	PERFIL	tomar decisões em um mundo diversificado e interdependente;	Ca	99	N	a_t
C	SC	INT	PERFIL	profissional competente na análise, nas decisões, e na apres. de solução de problemas que afligem as empresas	Co	5	N	a_s
D	PR	CAP	PERFIL	Domínio de idiomas (pelo menos duas línguas estrangeiras)	Ca	99	P	n/a
M	BOST ON	EXT	HABILIDADES	administradores que efetivamente dão uma contribuição à sociedade	At	4	S	a_n
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	agir dentro de princípios éticos e morais com todos	At	1	S	a_t
F	RJ	CAP	HABILIDADES	assumir riscos em relação às iniciativas mercadológicas que irá propor	At	3	S	a_n
G	MG	CAP	ATRIBUTOS	Capacidade de adaptar-se a normas e procedimentos	At	1	S	a_t
G	MG	CAP	ATRIBUTOS	Capacidade de subordinar-se e obedecer autoridade formal	At	1	S	a_t
E	RS	CAP	PERFIL	capacidade empreendedora	At	3	S	a_n
E	RS	CAP	PERFIL	capacidade inovadora	At	7	S	a_g
J	RJ	INT	PERFIL	competência para antecipar e promover transformações das organizações;	At	6	S	a_g
E	RS	CAP	PERFIL	comportamento equilibrado e desembaraçado	At	2	S	a_g
H	SP	CAP	CARACTERÍSTICAS	comportamento ético	At	1	S	a_t
J	RJ	INT	PERFIL	compreender o meio social, político e cultural onde está inserido	At	6	S	a_g
C	SC	INT	PERFIL	compromissado com a sociedade, como cidadão e como profissional;	At	4	S	a_n
H	SP	CAP	PERFIL	consciência das questões éticas e humanas	At	1	S	a_t
H	SP	CAP	PERFIL	consciência das questões sociais e ecossistêmicas	At	4	S	a_n
I	SP	INT	CARACTERÍSTICAS	contínua atualização das práticas	At	7	S	a_g
J	RJ	INT	CAPACIDADES	contínuo aperfeiçoamento profissional	At	7	S	a_g
G	MG	CAP	ATRIBUTOS	Criatividade	At	8	S	a_s
J	RJ	INT	PERFIL	Criatividade	At	8	S	a_s
F	RJ	CAP	HABILIDADES	Criatividade e iniciativa	At	3	S	a_s
A	RS	INT	ATITUDES	Criatividade e iniciativa para desenvolver, propor e implantar experiências inovadoras.	At	7	S	a_g
D	PR	CAP	PERFIL	Criatividade inovadora e visão empreendedora (assumir riscos)	At	3	S	a_n
D	PR	CAP	PERFIL	Criatividade inovadora e visão empreendedora (assumir riscos)	At	7	S	a_n
L	BOST ON	EXT	FORMAÇÃO	cultivar uma consciência do desenvolvimento social, político e econômico aos quais os negócios necessitam adaptar-se	At	4	S	a_n
L	BOST ON	EXT	FORMAÇÃO	desenvolver ideais que são eticamente válidos e socialmente desejáveis	At	1	S	a_n
G	MG	CAP	ATRIBUTOS	Disposição para correr riscos e assumir responsabilidades	At	3	S	a_n

A	RS	INT	ATITUDES	Disposição para enfrentar desafios.	At	8	S	a_s
A	RS	INT	ATITUDES	Disposição para trabalhos coletivos.	At	2	S	a_t
E	RS	CAP	PERFIL	dotado de iniciativa	At	3	S	a_s
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	educar e aperfeiçoar continuamente o pessoal	At	5	S	a_n
E	RS	CAP	PERFIL	elevado senso ético.	At	1	S	a_t
L	BOST ON	EXT	FORMAÇÃO	entender o papel dos negócios na comunidade, no país, e no mundo.	At	4	S	a_n
L	BOST ON	EXT	FORMAÇÃO	equipados para analisar e lidar com nossos complexos problemas sociais e legais de nossa economia	At	4	S	a_n
A	RS	INT	ATITUDES	Espírito empreendedor e persistência para desenvolver novas idéias e empreendimentos.	At	3	S	a_n
B	SC	INT	HABILIDADES	Ética profissional	At	1	S	a_t
J	RJ	INT	PERFIL	Garantir o desempenho e qualidade do produto final	At	6	S	a_n
D	PR	CAP	HABILIDADES	Habilitação holística	At	7	S	a_g
H	SP	CAP	HABILIDADES	Humanas	At	2	S	a_g
G	MG	CAP	PERFIL	Iniciativa	At	3	S	a_s
B	SC	INT	ATRIBUTOS	Iniciativa	At	3	S	a_s
J	RJ	INT	PERFIL	Internalização de valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional;	At	1	S	a_n
M	BOST ON	EXT	HABILIDADES	introduzir uma perspectiva administrativa humana caracterizada por altos padrões éticos e pessoais	At	1	S	a_t
B	SC	INT	HABILIDADES	Motivação para atualização contínua	At	7	S	a_g
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Pensamento Estratégico	At	6	S	a_r
A	RS	INT	ATITUDES	Postura de análise contextualizada frente à realidade.	At	6	S	a_g
E	RS	CAP	PERFIL	postura de um cidadão que, com responsabilidade social, busca preservar os valores éticos baseados na concepção cristã e humanística e visa ao seu crescimento pessoal e profissional.	At	1	S	a_e
A	RS	INT	ATITUDES	Predisposição para contínua atualização.	At	7	S	a_g
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	predisposição para inovação,	At	7	S	a_g
M	BOST ON	EXT	FORMAÇÃO	preocupação com a dimensão ética e moral da tomada de decisão	At	1	S	a_g
D	PR	CAP	PERFIL	Preocupado com a qualidade dos resultados	At	6	S	a_e
C	SC	INT	PERFIL	profissional competente, tanto na administração de empresas como na criação de novas empresas	At	3	S	a_n
C	SC	INT	PERFIL	profissional persistente e eficaz ao administrar qualquer tipo de organização;	At	3	S	a_r
C	SC	INT	PERFIL	profissional sensível e perspicaz aos problemas e dificuldades que envolvem o setor empresarial	At	5	S	a_g
A	RS	INT	ATITUDES	Responsabilidade ética e profissional.	At	1	S	a_e

M	BOS	EXT	FORMAÇÃO	responsabilidade profissional	At	3	S	a_t
A	RS	INT	ATITUDES	Sensibilidade para conciliar necessidades específicas e expectativas de pessoas e grupos sociais atingidos.	At	2	S	a_t
I	SP	INT	CARACTERÍSTICAS	ser sociável	At	2	S	a_g
C	SC	INT	PERFIL	ser um profissional “multiespecialista”, com uma visão voltada ao desenvolvimento do espírito empreendedor;	At	3	S	a_n
I	SP	INT	CARACTERÍSTICAS	ter orientação para resultados	At	6	S	a_e
C	SC	INT	PERFIL	um profissional capaz de gerar e provocar inovação nos modelos administrativos, através da lógica estrutural e sistemática das organizações e da sociedade.	At	7	S	a_g
J	RJ	INT	PERFIL	Versatilidade para autoadaptação aos avanços tecnológicos	At	7	S	a_r
D	PR	CAP	PERFIL	Visão holística	At	7	S	a_g
D	PR	CAP	PERFIL	Visão humanística do trabalho	At	2	S	a_g
J	RJ	INT	PERFIL	Visão sistêmica voltada à concepção de soluções adequadas às necessidades empresariais	At	7	S	a_g
J	RJ	INT	PERFIL	Abrangente capacidade de atuar em equipes interdisciplinares;	Ca	2	S	a_g
A	RS	INT	ATITUDES	Adaptação e aplicação dos conhecimentos das Teorias Admin. às organizações, considerando mudanças ambientais.	Ca	4	S	a_e
H	SP	CAP	CAPACIDADES	antecipar-se aos fatos ou adequar-se às novas tendências	Ca	5	S	a_e
B	SC	INT	HABILIDADES	Aplicação	Ca	4	S	a_e
D	PR	CAP	PERFIL	Aptidão para tomada de decisão e delegação	Ca	4	S	a_g
C	SC	INT	PERFIL	apto a exercer as funções das áreas de adm. de empresas com aplicação de conhecimentos teóricos e práticos	Ca	4	S	a_e
J	RJ	INT	PERFIL	Busca do aprendizado contínuo	Ca	3	S	a_g
B	SC	INT	HABILIDADES	Capacidade de adaptação ao ambiente	Ca	7	S	a_g
H	SP	CAP	CARACTERÍSTICAS	capacidade de assimilar e promover mudanças	Ca	4	S	a_g
A	RS	INT	HABILIDADES	Capacidade de associar teoria às práticas profissionais.	Ca	4	S	a_e
G	MG	CAP	ATRIBUTOS	Capacidade de comunicação e capacidade de redação	Ca	2	S	a_g
A	RS	INT	HABILIDADES	Capacidade de comunicação e expressão na forma escrita e verbal.	Ca	2	S	a_g
I	SP	INT	CAPACIDADES	capacidade de coordenar e dinamizar reuniões	Ca	2	S	a_g
G	MG	CAP	ATRIBUTOS	Capacidade de estabelecer e consolidar relações informais	Ca	2	S	a_e
J	RJ	INT	CAPACIDADES	Capacidade de integração de recursos	Ca	4	S	a_g
B	SC	INT	HABILIDADES	Capacidade de integração teórico-prática	Ca	4	S	a_e
A	RS	INT	HABILIDADES	Capacidade de integrar as diferentes áreas do conhecimento administrativo (...)	Ca	4	S	a_e
E	RS	CAP	PERFIL	capacidade de liderança	Ca	7	S	a_n
I	SP	INT	CAPACIDADES	capacidade de liderança	Ca	7	S	a_n
G	MG	CAP	PERFIL	Capacidade de trabalho em equipe	Ca	2	S	a_g
B	SC	INT	ATRIBUTOS	Capacidade de trabalho em equipe	Ca	2	S	a_g

M	BOSTON	EXT	HABILIDADES	comunicação	Ca	2	S	a_g
F	RJ	CAP	HABILIDADES	Comunicação e expressão	Ca	2	S	a_g
B	SC	INT	HABILIDADES	Comunicação interpessoal	Ca	2	S	a_g
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Comunicação interpessoal (oral e escrita)	Ca	2	S	a_g
M	BOSTON	EXT	HABILIDADES	comunicar um entendimento claro da reciprocidade existente entre as organizações e a sociedade	Ca	7	S	a_n
L	BOSTON	EXT	FORMAÇÃO	desenvolver habilidades de comunicação efetiva	Ca	2	S	a_g
L	BOSTON	EXT	FORMAÇÃO	desenvolver habilidades de julgamento racional	Ca	1	S	a_e
L	BOSTON	EXT	FORMAÇÃO	desenvolver seus interesses e talentos individuais.	Ca	9	S	a_s
M	BOSTON	EXT	HABILIDADES	desenvolver uma perspectiva global e multicultural nos relacionamentos dentro das organizações	Ca	2	S	a_g
M	BOSTON	EXT	HABILIDADES	desenvolver uma perspectiva global e multicultural nos relacionamentos entre organizações	Ca	2	S	a_g
D	PR	CAP	PERFIL	Destacada habilidade no desenvolvimento interpessoal (habilidade no trabalho em equipe, postura ética, liderança)	Ca	2	S	a_g
H	SP	CAP	CARACTERÍSTICAS	espírito de liderança	Ca	7	S	a_n
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	exercer colaboração no trabalho,	Ca	1	S	a_g
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	exercer liderança	Ca	7	S	a_n
H	SP	CAP	CARACTERÍSTICAS	facilidade de comunicação	Ca	2	S	a_e
G	MG	CAP	ATRIBUTOS	Facilidade de relacionamento interpessoal	Ca	2	S	a_g
A	RS	INT	ATITUDES	Flexibilidade, velocidade e competência para conviver e atuar frente às diversificadas situações de mudança.	Ca	4	S	a_g
B	SC	INT	ATRIBUTOS	Habilidade de identificar oportunidades	Ca	5	S	a_g
I	SP	INT	HABILIDADES	habilidade em comunicar-se com clareza e precisão, por escrito e oralmente	Ca	2	S	a_g
A	RS	INT	HABILIDADES	Habilidade no exercício de liderança, fundamentado na argumentação e negociação.	Ca	2	S	a_n
J	RJ	INT	PERFIL	Habilidade no tratamento interpessoal	Ca	2	S	a_g
G	MG	CAP	PERFIL	Habilidades para identificar oportunidades e liderança.	Ca	5	S	a_g
D	PR	CAP	HABILIDADES	Habilitação humana	Ca	2	S	a_g
D	PR	CAP	HABILIDADES	Habilitação técnica	Ca	8	S	a_t
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Identificação de problemas, planejamento e encaminhamento de soluções	Ca	4	S	a_s
B	SC	INT	ATRIBUTOS	Liderança	Ca	7	S	a_n
F	RJ	CAP	HABILIDADES	Liderança: deverá ser capaz de prover caminhos claros e definidos para as pessoas e instituições	Ca	7	S	a_n
M	BOSTON	EXT	HABILIDADES	líderes	Ca	7	S	a_n

I	SP	INT	CARACTERÍSTICAS	melhoria da qualidade dos produtos e serviços	Ca	6	S	a_r
F	RJ	CAP	HABILIDADES	Negociação: Capacidade de interagir e equilibrar os diversos interesses	Ca	2	S	a_g
G	MG	CAP	PERFIL	Operacionalizar idéias e delegar funções	Ca	4	S	a_g
B	SC	INT	ATRIBUTOS	Operacionalizar idéias e delegar funções	Ca	4	S	a_g
A	RS	INT	ATITUDES	Postura pró-ativa frente às tendências decorrentes da dinâmica evolutiva da sociedade.	Ca	5	S	a_g
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Responsabilidade perante os problemas organizacionais	Ca	1	S	a_n
I	SP	INT	CARACTERÍSTICAS	ser flexível para lidar e adaptar-se à estratégia das empresas	Ca	2	S	a_g
E	RS	CAP	PERFIL	sociabilidade	Ca	2	S	a_g
H	SP	CAP	HABILIDADES	Técnicas	Ca	8	S	a_t
M	BOSTON	EXT	HABILIDADES	tomada de decisão	Ca	1	S	a_e
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Trabalhar em equipes multifuncionais	Ca	2	S	a_g
I	SP	INT	CARACTERÍSTICAS	trabalhar em grupos e valorizar os funcionários	Ca	2	S	a_g
F	RJ	CAP	HABILIDADES	Trabalho em equipe: deverá ser capaz de interagir com grupos multidisciplinares	Ca	2	S	a_g
H	SP	CAP	CARACTERÍSTICAS	Visão estratégica	Ca	5	S	a_n
J	RJ	INT	PERFIL	Visão interdisciplinar	Ca	2	S	a_g
F	RJ	CAP	HABILIDADES	Visão sistêmica e estratégica	At	7	S	a_g
E	RS	CAP	PERFIL	A formação técnico-científica do administrador deve capacitá-lo para o exercício pleno de todas as atribuições que lhe são conferidas pela legislação e que lhes são exigidas pela evolução tecnológica.	Co	4	S	a_g
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Administração da Produção	Co	4	S	a_g
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Administração Mercadológica	Co	4	S	a_g
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Análise lógica (técnica) e humana (comportamental)	Co	4	S	a_g
E	RS	CAP	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	aspectos sociais dos sistemas organizacionais	Co	4	S	a_g
E	RS	CAP	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	aspectos técnicos dos sistemas organizacionais	Co	4	S	a_g
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	auto-conhecer-se para se reeducar	Co	13	S	a_s
J	RJ	INT	CAPACIDADES	Capacidade de desenvolvimento de soluções para o tratamento da informação utilizando-se de tecnologias computacionais	Co	12	S	a_e
E	RS	CAP	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	Com conhecimento amplo nas diversas áreas do campo administrativo	Co	4	S	a_g
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Compreensão das variáveis psicológicas do comportamento humano	Co	4	S	a_g
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Compreensão do ambiente aonde a empresa atua	Co	3	S	a_n
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Compreensão do ambiente macroeconômico	Co	2	S	a_n

H	SP	CAP	HABILIDADES	Conceituais	Co	4	S	a_g
I	SP	INT	CONHECIMENTOS	conhecimento e compreensão das várias abordagens no trato dos problemas administrativos	Co	3	S	a_g
I	SP	INT	CONHECIMENTOS	conhecimento e compreensão dos fenômenos da dinâmica grupal	Co	4	S	a_g
B	SC	INT	HABILIDADES	Conhecimento nas áreas profissionalizantes	Co	12	S	a_e
I	SP	INT	CONHECIMENTOS	conhecimentos constantes e atualizados das modificações do mercado	Co	3	S	a_n
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Conhecimentos específicos da Administração	Co	12	S	a_e
D	PR	CAP	PERFIL	Consistente conhecimento teórico e prático da Administração (conhecer o processo desde o início até a entrega do produto/serviço ou a satisfação do cliente)	Co	4	S	a_g
J	RJ	INT	PERFIL	Cultura geral	Co	11	S	a_r
H	SP	CAP	CARACTERÍSTICAS	cultura geral	Co	11	S	a_r
G	MG	CAP	ATRIBUTOS	Domínio de métodos e técnicas de trabalho	Co	12	S	a_e
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Financeira e Orçamentária	Co	4	S	a_g
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Habilidades técnicas correspondentes à especialização funcional	Co	12	S	a_e
I	SP	INT	CARACTERÍSTICAS	medidas de racionalização e de eficácia	Co	5	S	a_n
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Recursos Humanos	Co	4	S	a_g
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Recursos Materiais e Patrimoniais	Co	4	S	a_g
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Saber técnico específico referente à especialização funcional	Co	12	S	a_e
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Sistemas de Informação	Co	4	S	a_g
I	SP	INT	HABILIDADES/APTI DÕES	sólida cultura geral	Co	11	S	a_r
I	SP	INT	CARACTERÍSTICAS	sólido embasamento teórico-prático	Co	4	S	a_g
E	RS	CAP	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	sólidos conhecimentos em uma área específica do conhecimento administrativo	Co	12	S	a_e
A	RS	INT	CONHECIMENTOS	Teorias da Administração	Co	4	S	a_g
I	SP	INT	CONHECIMENTOS	ter conhecimento abrangente de Administração	Co	4	S	a_g
M	BOST ON	EXT	HABILIDADES	utilizar informação avançada e controlar tecnologias relevantes à administração de organizações	Co	9	S	a_n
E	RS	CAP	PERFIL	visão estratégica, com sólida formação básica em todas as áreas.	Co	4	S	a_g
K	SP	CAP	COMPETÊNCIAS	Visão Global de como a empresa funciona	Co	3	S	a_g

Legenda			
CAP	Capital	CLASSIF ORIGINAL	Como o atributo foi originalmente classificado pela escola que o gerou.
INT	Interior		
EXT	Exterior		
EQ?	Existe atributo <i>equivalente</i> em nosso perfil?	NOSSA CLASS ATRIB	Mais próxima classificação do atributo segundo o conceito de competência de formação
S	SIM (existe equivalência, no grupo indicado do tipo de atributo indicado)	NOSSO AGRUP	Mais próxima classificação de agrupamento de atributos de nosso perfil
N	NÃO (não existe equivalência)	C/IE	Capital, Interior ou Exterior
E	Exterior (não pertence ao curso de Administração)	A, B, C ... M	Identificação da escola que produziu o perfil.
M	Meio (este tipo de atributo é um meio para o atingimento de uma competência)	99	Nenhum dos nossos agrupamentos
P	Em desacordo com nossos pressupostos (V. Metodologia)		
At	Atitude		
Co	Conhecimento		
Ca	Capacidade		

Anexo E – Roteiro para Validação Perfil junto a professores da instituição (respostas por escrito)

Perfil do Egresso dos Cursos de Administração da Escola X

Prof. Marcos Amatucci – p.1

<p>Este é o perfil profissiográfico de uma escola de Administração de São Paulo (Capital), cujos alunos irão disputar vagas no mercado de trabalho paulista. Ao ver o perfil, quais foram suas primeiras impressões?</p>	
<p>Que atributos você acrescentaria? Por que?</p>	<p>Que atributos você descartaria? Por que?</p>

Perfil do Egresso dos Cursos de Administração da Escola X

Prof. Marcos Amatucci – p.2

Outros comentários e sugestões:

Anexo F – Tabulação da Validação Perfil junto a professores da instituição (respostas por escrito)

Seguem-se as tabelas que caracterizam os sete aspectos levantados.

1 – Aspecto: “Grau de detalhamento e abrangência”

Questio-nário	Texto
Q1	“Bastante complexo e abrangente” “Alguns itens poderiam estar melhor agrupados (repetição).”
Q2	“Com alguns ajustes me parece bastante completo...” “Os conhecimentos específicos foram muito pouco detalhados, constando apenas do item 12.”
Q3	“Trata-se de uma lista bastante completa e exaustiva...”
Q4	[a primeira impressão foi] “O nível de detalhamento, que é bastante grande, daquilo que compõe cada item do perfil.”
Q5	“Bastante abrangente”
Q6	“Muito detalhe” “Complexo” [não explica]
Q7	“Achei este perfil (...) com muitos detalhes pensados cuidadosamente.”
Q8	“Bem abrangente e contempla as principais habilidades/características de um profissional recentemente egresso de uma escola de administração.”
Q10	“São demais os atributos e seus grupos (...) seguramente, o perfil pode ser simplificado, reduzido ao essencial, ao determinante, reagrupando e fundindo os atributos.” [depois, manifesta dúvida: “seria realmente esse o caso?”]
Q11	“Bastante completo.”
Q12	“Completo, com detalhamento até excessivo; alguns tópicos poderiam ser agrupados.” [v. Críticas e Sugestões] “Acho difícil acrescentar mais alguma coisa. Na verdade, vários itens poderiam ser agrupados.”
Q13	“Detalhista em demasia.” [não explica]
Q14	“Grande concentração em detalhes da área administrativa, e ‘lacunas’ nas áreas de economia, antropologia, sociologia, psicologia e método científico.”
Q15	“Mais detalhado na parte teórica (conhecimentos), e poucos detalhes nos conhecimentos funcionais específicos”

2 – Aspecto: “Dúvidas e mal-entendidos”

Questio-nário	Texto
Q1	[lista uma série de conhecimentos bastante específicos] “... necessários à tomada de decisões.”
Q2	“Retirar <i>agir de acordo com normas</i> .” “Retirar [diversos itens relativos a] telecomunicações.”
Q4	“... por que são éticas?” [referindo-se às capacidades “de comunicação”]
Q5	“Como já havia comentado, minha principal dúvida é de que maneira os conhecimentos estabelecidos no conteúdo programático de um curso de Administração irão gerar capacidades e atitudes!”
Q8	“Eu reveria o <i>agir de acordo com normas</i> pois as empresas buscam hoje pessoas que não apenas obedeçam, mas proponham formas superiores de realizar suas tarefas.”
Q9	“Em <i>Capacidades Éticas</i> , o item Sentimento (subjetividade) ... não me é claro que a faculdade propicie ou facilite o desenvolvimento dessa capacidade.”
Q11	“... mas seria realmente esse o caso?” [de agrupar os atributos ou não]
Q12	“ <i>Estrutura produtiva do setor de telecomunicações</i> [geral] – por que só este setor?” “ <i>Estrutura produtiva do setor de telecomunicações</i> [no Brasil] – por que só este setor?” “Por que itens de aprendizado enfatizam o <i>rapidamente</i> ?”
Q13	[<i>Agir de acordo com normas</i>] “Sempre? Depende de ...” “ <i>Comunicar-se competentemente</i> não é ética” “ <i>Comunicar-se (...) cognição, sentimentos e valores</i> não é ética.” “O que é <i>ética da responsabilidade</i> ?” “O que é <i>Teoria da Ação Comunicativa, ação estratégica e as perspectivas do falante</i> ?”

	“O que é <i>modelo flexível de acumulação</i> ?”
Q15	“ <i>Conhecimentos de Marketing</i> não estaria no grupo dos específicos?” “Como <u>medir</u> se o egresso possui honestidade?” “Não poderá haver confusão entre realidade brasileira e atualidades?”

3 – Aspecto: “Ceticismo a respeito da factibilidade do perfil”

Questio-nário	Texto
Q3	“Parece-me difícil um programa universitário, por melhor elaborado que seja, dar conta de preencher tantos atributos, especialmente nos aspectos de atitudes e capacidades.” “... creio que nenhum deles [dos atributos] possa ser descartado.”
Q5	“Tenho dúvidas, no entanto, se os conhecimentos listados, que ao meu ver fazem parte do conteúdo programático tangível das disciplinas de Administração, são geradores das capacidades almejadas e, mais ainda, das atitudes indicadas.” “Da mesma forma, analisando as listas, o perfil que se delinea é de um ‘super’ profissional que me parece um tanto quanto distante do recém-formado ainda um tanto imaturo, pouco experiente e temeroso da enorme competição que o espera ...” “Como já havia comentado, minha principal dúvida é de que maneira os conhecimentos estabelecidos no conteúdo programático de um curso de Administração irão gerar capacidades e atitudes!”
Q6	“Impraticável.” “Incobrável.” [não explica]
Q9	[primeira impressão] “Que ele é pretensioso. Ou melhor, formulado como ideal.”
Q12	“Acho que são todos importantes, mas será que existe algum profissional com todos esses atributos?”

4 – Aspecto: “Críticas e sugestões (exceto atributos)”

Questio-nário	Texto
Q8	“Um único quadro abrangente [com capacidades e atitudes] seria suficiente para os objetivos da ferramenta.”
Q10	“São demais os atributos e seus grupos.” “Nas <i>Capacidades Éticas</i> , tanto ‘ <i>assumir a responsabilidade...</i> ’ quanto ‘ <i>tomar decisões...</i> ’ devem ser um só atributo.” “Nas <i>Capacidades Interpessoais</i> , juntar <i>Comunicar-se ... técnicos com Comunicar-se ... países.</i> ” “Nas <i>Capacidades de Aprendizado</i> , juntar os <i>aprender com os entender.</i> ”
Q12	“ <i>Respeito a princípios, valores, decisões e acordos</i> [agrupar com] <i>Respeito pelos valores do outro</i> ” “ <i>Empatia no relacionamento interpessoal</i> [agrupar com] <i>Empatia com pessoas e famílias.</i> ”
Q13	“Difícil de compreender os itens (as variáveis). Não exemplificam o que o autor quis dizer.”

5 – Aspecto: “Diferenças importantes de opinião”

Questio-nário	Texto
Q7	“... [<i>postura ética</i>] deontológica e não utilitarista (pensar princípios éticos e não custo/benefício ético).”
Q10	“Tirar o ético das capacidades e deixar só como atitude.”

6 – Aspecto: “Dúvidas e sugestões sobre como implementar”

Questio-nário	Texto
Q5	“... dentro dessa preocupação, particularmente, gostaria de ressaltar a importância do envolvimento dos professores que, muito mais do que profundos conhecedores de suas respectivas áreas, deverão ser pessoas motivadas com seu trabalho, interessadas pelo aluno e, sobretudo, comprometidas com a missão de formação e não meramente de informação. Caso contrário, não vejo como será possível a passagem consistente da lista de conhecimentos para as de capacidades e atitudes.”
Q15	“Ao ler os itens relacionados a capacidades, atitudes e conhecimentos percebemos que a Instituição estará ao longo do processo ‘criando’ um determinado profissional com um determinado perfil. Neste processo há vários agentes envolvidos sendo um deles o professor e uma das ferramentas (matéria prima para construção deste profissional) é o programa do curso. É possível visualizar neste quadro quais seriam as disciplinas que estariam com a incumbência de colocar em prática todos estes itens?”

7 – Aspecto: “Que tipo de administrador está retratado no perfil”

Questio-nário	Texto
Q3	“Grande parte dos atributos referem-se a exigências necessárias não apenas ao administrador de empresas, como também a qualquer profissional que ingressará no mercado de trabalho.”
Q7	“...busca promover a formação de um administrador competente, consciente e cidadão, o que acho ótimo.”
Q9	“Talvez por uma sobrevalorização do mercado – traço cultural da escola – atitudes vinculadas ‘ao social’ – comprometimento com a sociedade brasileira, por exemplo – não sejam tão desenvolvidas.”
Q11	“O estudante com este perfil será um grande administrador.” [não explica]
Q15	“... o egresso terá um perfil globalizado, humanístico, ético e com grande autonomia no processo de aprender a aprender.”

Anexo G – Tabela: Atributos em acréscimo sugeridos pelos professores no processo de Validação do Perfil

ATRIBUTO	NOSSA CLASS ATRIB	NOSSO AGRUP	EQ?
Entendimento do significado do seu trabalho em satisfazer seus objetivos pessoais e da sociedade	At	99	I
Agir localmente	Ca	99	I
Lidar com situações adversas de maneira positiva	Ca	99	I
Promover a felicidade	Ca	99	I
Criar valor ou riqueza para os acionistas	Ca	99	I
Inserção do Brasil no mundo	Co	99	I
Maximização da riqueza dos acionistas	Co	99	I
Aspectos culturais de indivíduos e famílias	Co	99	I
Aspectos históricos de indivíduos e famílias	Co	99	I
Aspectos políticos de indivíduos e famílias	Co	99	I
Aspectos sócio-econômicos de indivíduos e famílias	Co	99	I
Autocontrole	At	99	M
Inteligencia emocional	At	99	M
Não deixar que problemas pessoais prejudiquem o relacionamento interpessoal	At	99	M
Administrar as próprias emoções	Ca	99	M
Interpretar as informações de relatórios contábeis e financeiros	Ca	99	M
Conhecimentos de Contabilidade e Finanças	Co	4	M
História do desenvolvimento tecnológico brasileiro	Co	9	M
Economia	Co	99	M
Geografia	Co	99	M
Objetivos pessoais	At	3	N
Preocupação com o meio-ambiente e com o desenvolvimento sustentável	At	4	N
Visão do sistema econômico-social global	At	4 ou 6	N
Capacidade de adaptação frente a mudanças	Ca	99	N
Proporcionar um entendimento do todo sobre o trabalho dos subordinados	Ca	99	N
Teorias da personalidade	Co	4	N
Princípios de gestão ambiental	Co	5	N
Conhecimentos Macroeconômicos e Microeconômicos da realidade brasileira	Co	99	N

Equilíbrio entre competição e colaboração	At	2	S
Espírito de cooperação	At	2	S
Comprometimento com a sociedade brasileira	At	4	S
Atenção à contínua gestão da mudança	At	6	S
Atualizar-se em assuntos gerais (visão holística)	At	7	S
Visão holística	At	7	S
automotivar-se	At	8	S
Capacidade de inovar e agir com criatividade	At	8	S
Criatividade	At	8	S
Compromisso com a sociedade e com a comunidade local	At;Ca	4;7	S
Capacidade de conviver e administrar conflitos e frustrações	Ca	2	S
Capacidade de trabalhar em equipe	Ca	2	S
Dominar a linguagem dos negócios	Ca	2	S
Compreender a metodologia das decisões de investimentos	Ca	3	S
Trabalhar em redes de contatos	Ca	4	S
Promover uma visão administrativa baseada no mercado mundial, porém voltada ao mercado local	Ca	5	S
Utilizar ferramentas teóricas com efetividade	Ca	9	S
Promover o potencial dos subordinados	Ca	4;7	S
Agir com ética, bom senso e criatividade	Ca	99	S
Estabelecer relacionamentos que transformem padrões competitivos em cooperativos	Ca	99	S
Interrelacionamento de indústrias	Co	1	S
Quantificação de ações (previsão e funcionamento)	Co	4	S
Foco no cliente	Co	8	S
Domínio mais aprofundado de alguma área em especial	Co	12	S
Autoconhecimento	Co	13	S

Legenda					
At	Atitude	E	Exterior (não pertence ao curso de Administração)	EQ?	Existe atributo <i>equivalente</i> em nosso perfil?
M	Meio (este tipo de atributo é um meio para o atingimento de uma competência)	99	Nenhum dos nossos agrupamentos	N	NÃO (não existe equivalência)
Co	Conhecimento	N/A	Não é competência/Não se aplica a atributos <i>profissiográficos</i>	S	SIM (existe equivalência, no grupo indicado do tipo de atributo indicado)
Ca	Capacidade	I	Atributo <i>inadequadamente</i> descrito	P	De acordo com pressupostos assumidos no estudo

Anexo H – Tabela: Atributos Obtidos pela Pesquisa do CFA 1999

Versão ordenada pela amostra de administradores, através de escala Likert.

Atributo	Likert (1,5)	NOSSA CLASS ATTRIB	NOSSO AGRUP	EQ?
Ser ético	4.5	At	1	S
Predisposição para trabalhar muito	4.4	At	3	S
Espírito empreendedor	4.6	At	3	S
Ter garra, ambição, vontade de crescer	4.6	At	3	S
Desejar estudar, aprender	4.3	At	7	S
Estar bem informado, estar ligado no mundo	4.5	At	7	S
Comprometimento com a empresa	4.5	At	8	S
Entusiasmo	4.5	At	8	S
Ser criativo	4.6	At	8	S
Ter visão do futuro, capacidade de planejar	4.6	At; Ca	6	S
Capacidade de decidir	4.6	Ca	1	S
Capacidade de negociação	4.5	Ca	2	S
Saber trabalhar em equipe	4.7	Ca	2	S
Capacidade de aprender	4.5	Ca	3	S
Capacidade de assumir riscos	4.4	Ca	6	S
Conhecer planejamento	4.2	Co	4	S
Ser especialista em algum setor na empresa	3.7	Co	12	S
Motivar a equipe	4.6	Ca	4	P
Conhecimento de italiano	2.0	Co	99	P
Conhecimento de alemão	2.1	Co	99	P
Conhecimento de francês	2.1	Co	99	P
Conhecimento de espanhol	3.4	Co	99	P
Conhecimento de inglês	4.3	Co	99	P
Visão integrada das atividades da empresa	4.3	Co	4	N
Ter paciência, calma para esperar boas oportunidades	3.7	At	99	M
Comunicar-se bem por escrito	4.2	Ca	2	M
Comunicar-se bem verbalmente	4.5	Ca	2	M

Conhecer custos	3.7	Co	4	M
Conhecer psicologia	3.2	Co	99	M
Conhecer matemática	3.4	Co	99	M
Ter viajado, ter convivência com outra cultura	3.4	Co	99	M
Conhecimento de informática	4.4	Co	99	M
Maturidade	4.4	N/A	99	I
Ter bons padrinhos na empresa	2.1	N/A	99	I
Ser polivalente, entender de tudo	3.9	N/A	99	I
Ter curso de pós- graduação	3.9	N/A	99	I
Ser generalista/ conhecer de tudo um pouco	4.0	N/A	99	I
Ter experiência profissional	4.5	N/A	99	I

Fonte: Adaptado de ANDRADE, CORREIA LIMA ET AL. (1999).

Legenda					
At	Atitude	E	Exterior (não pertence ao curso de Administração)	EQ?	Existe atributo <i>equivalente</i> em nosso perfil?
M	Meio (este tipo de atributo é um meio para o atingimento de uma competência)	99	Nenhum dos nossos agrupamentos	N	NÃO (não existe equivalência)
Co	Conhecimento	N/A	Não é competência/Não se aplica a atributos profissiográficos	S	SIM (existe equivalência, no grupo indicado do tipo de atributo indicado)
Ca	Capacidade	I	Atributo <i>inadequadamente</i> descrito	P	De acordo com pressupostos assumidos no estudo

Anexo I – Roteiro para entrevistas com profissionais da área de RH**FEA/USP - DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO**

Pesquisa para tese de doutoramento.

Título: "Perfil do administrador brasileiro para o Século XXI: um enfoque metodológico".

Autor: Prof. Marcos Amatucci

Roteiro para entrevistas com profissionais da área de RH

Opinião do especialista sobre:

- a) Estrutura do perfil: categorias, linguagem, conceitos.
- b) Aderência do perfil ao profissional de Administração
- c) Adequação ao momento do mercado de trabalho e ao futuro próximo
- d) Adequação ao mercado de trabalho paulista
- e) Grau de generalidade: Brasil x Exterior
- f) Outros comentários

Anexo J – Tabulação da Validação Perfil junto a profissionais da área de RH

Seguem-se as tabulações das questões do roteiro do Anexo I.

Q1	QUESTÃO: Estrutura do Perfil (categorias, linguagem, conceitos)
1	<p>“Isso daqui é ‘dez’ ”</p> <p>“Lendo, às vezes se tem a sensação de que não se consegue refutar”</p> <p>“Difícil estabelecer prioridades – acha que deveria ter prioridades”</p> <p>“O mercado pode ver o elenco com prioridades, com mais peso para fatores”</p> <p>“Mercado não verá com rigor algumas definições – como ‘conceitos’ x ‘princípios’”</p> <p>“Tudo o que está aqui é inquestionável; intensidade deveria ser trabalhada”</p> <p>“Acho que a listagem poderia ser menor – menos variáveis”</p> <p>“Foco para analisar – a gente se perde um pouco”</p>
2	<p>“Bem abordado, conciso”</p> <p>“Categorias consistentes – buscando ‘onde achava que tinha a ver’, estava lá”</p> <p>“Fala aonde tem que a gente vai buscar!”</p>
3	<p>“Categorias sobrepostas – eliminar para maior precisão”</p> <p>“Algumas delas são mais fortes”</p> <p>“Iniciativa é ‘macro’ atitude, das quais outras são derivadas”</p> <p>“O método é efetivo; a pessoa que pegou um monte de dados é que deveria ser mais habilidosa em agrupar os atributos.”</p> <p>“Tenho algumas dúvidas quanto às categorias temáticas. Algumas descrições se encaixam em diferentes tópicos, como, p. ex.: capacidade de mobilizar e capacidades pessoais, entre outras.”</p>
4	<p>“Bem abrangente. Pertinente, mas abrangente. Sintetizar.”</p> <p>“Parece um super-homem”</p> <p>“Interessaria!”</p> <p>“Aqui usamos conhecimentos, atitudes e habilidades” [KSA]</p>
5	<p>“Perfeitos – capacidades, atitudes e conhecimentos. Gosto. São competências.”</p> <p>“Trabalhamos nesta linha [competências]”</p> <p>“Algumas coisas poderiam mudar de bloco – comunicação competente em interpessoal em vez de ética”</p> <p>“Algumas coisas são muito amplas – p. ex.: ‘postura ética’ x as coisas que a concretizam.”</p> <p>“Apresentação – fazer síntese”</p>

Q2	QUESTÃO: Aderência ao profissional de Administração
1	<p>“Muitas coisas são genéricas – isto é o que se espera de um trainee <i>regardless</i> sua profissão.”</p> <p>“Num processo seletivo, misturamos todo mundo”</p> <p>“O aspecto técnico está sendo ‘migrado’ para outras profissões”</p> <p>“Adere ao perfil geral”</p>
2	<p>“Define bem. Principalmente o Grupo 7 [Liderança dirigida], característica falha nos administradores reais, e o 4 [Capacidade de Mobilização].”</p>
3	<p>“Sim, sem dúvida, no nível gerencial a formação é menos importante.”</p>
4	<p>“A profissão é uma referência, mas não é determinante. O importante é a vivência, a experiência, o autodesenvolvimento.”</p> <p>“Hoje há profissionais especializados demais; necessitariam ser mais generalistas – ex.: médico escolhe especialidade no 3º. ano; deveria ter formação de clínico geral e atuar assim primeiro, e depois se especializar.”</p>
5	<p>“O perfil é gerencial – um gerente precisaria ter isto – porém a Engenharia não vê isso. O pessoal da área técnica deveria estar preocupado com pós-graduação.”</p>

Q3	QUESTÃO: Adequação ao momento e futuro próximo
1	“Está adequado”
2	“Bastante atualizado: concorrência, <i>stakeholders</i> , mobilizar a concorrência, coisa que passará a ocorrer. Capacidade de estar se atualizando em novas tecnologias; gerar economia; multiculturas, trabalhada de forma segregada...” “Adequado”
3	“Sim, com certeza.” “A descrição está bastante rica e diversa”
4	“... haverá posições em telecomunicações; a onda de telecomunicações vai durar algum tempo.” “Qualitativamente, acho que está adequado.”
5	“Bastante adequado” “Reflete preocupações certas – aprender a aprender, noção de aprendizado”

Q4	QUESTÃO: Adequação ao mercado de trabalho paulista
1	“O que disse sobre o momento atual [que está adequado] estava atrelado ao mercado paulista”
2	“É o administrador paulista. No interior é diferente: convivência restrita com coisas que o paulistano está acostumado; maior qualidade de vida; estuda-se pouco; não se atualizam; povo diferente. Não têm capacidade de ‘olhar para fora’” “Quem tem visão, sai de lá [de uma cidade do interior]” “Pessoal do interior não leva as pessoas muito a sério; não são tratadas como pessoas” “Interior completamente diferente – ex.: gerente comercial na capital e no interior” “O paulistano relaciona-se com pessoas de culturas diferentes; aprende novos negócios rapidamente; tem flexibilidade; articula pessoas de diferentes instituições – por ex.: tem uma rede em São Paulo maior do que em A... [cidade do interior], onde passou 40 anos” “Assumir riscos x conservadorismo”
3	“Cada vez menos São Paulo [e mais o mundo globalizado]”
4	“Com a globalização, tende-se a perder a regionalização, e vai-se para o setor; Rio de Janeiro seria similar.” “Interior? Um profissional assim não fica no interior” “Este profissional [do perfil] precisa estar numa cidade muito dinâmica”
5	“Regionalmente existem apenas diferenças culturais. A tecnologia é a mesma” “Gerente é administrador em qualquer lugar. [tem que ter] conhecimentos básicos, e preocupação com a cultura.” “[entretanto] nunca pensei muito a sério nisto.” “Concordo com a preocupação de empregabilidade e com o desenvolvimento regional. Deve ter o básico e algo mais.”

Q5	QUESTÃO: Grau de generalidade: Brasil x Exterior
1	“Crê que sim. Não contrata para fora.”
2	“Pequena generalidade [grau de generalidade ainda é pequeno]; as coisas são bastante focadas.” “Pouca dificuldade de se trabalhar no exterior” “Com esse perfil, o funcionário pode perfeitamente trabalhar no exterior. Trabalha no exterior com muita segurança”
3	“Adequado, feitas as ressalvas [que a quantidade de conhecimentos está pobre]”
4	“Há generalidade suficiente” “Profissional brasileiro tem grande desenvolvimento financeiro, por atuar no Brasil – o que é valorizado no exterior” “A mesma coisa; não encontraria dificuldade” “[o que precisa] está aqui [no perfil]” “Espírito social; visão globalizada – compromisso com o local onde atua” “Compromisso com a sociedade é mais genérico do que com a ‘sociedade brasileira””
5	“Considera o perfil genérico: fora do país seria adequado da mesma forma”

Q6a	Comentários: Sobre atributos em particular
1	“do seu setor’ – pode não fazer sentido para algumas escolas” “Ética está implícita nos requerimentos [que os clientes fazem para ele contratar]” “No futuro, o profissional deverá saber lidar com a diversidade – situações diferentes, aprender rapidamente novas soluções para novos problemas.” “T... é muito importante.” “Autoconfiança – uma dose de irreverência/comportamento; não se intimidar” “Irreverência com cuidado para não ser arrogante”
2	“Desenvolvimento de criatividade: alternativas para trabalhar o diverso” “Visão Crítica: para construção, não para criar rebeldes” “Filosofia para lidar com o ambíguo” “Capacidade interpessoal – pessoas com poder não querem saber de harmonizar; saber o que é bom e o ruim de cada pessoa. Esta habilidade é o ponto mais difícil” “Percepção de si próprio: se fizer isto, muito do interpessoal estará resolvido. Se não se enxergar e aos seus problemas, dificilmente se colocará no lugar do outro” “Admitir deficiências” “Preocupação com o meio ambiente – no exterior também há esta preocupação”
3	“‘Conhecimentos’ está pobre; ampliaria” “Julga que atitudes e comportamentos são anteriores [ou tem ou não tem; não há o que fazer]”
4	“Valores da organização: trabalho em equipe; gestão por projetos; simplicidade; orientação para o cliente”
5	“Agir de acordo com normas: não tem necessidade; normas devem ser orientadoras, mas não se fechar; não se pode bitolar” “Relacionamento cooperativo ‘tanto quanto’ competitivo – deveria enfatizar mais o cooperativo” “Relacionar-se horizontalmente: verticalmente é tão importante quanto” “Espírito competitivo não pode ser ‘lei de Gerson’; competição com ética” “Sensibilidade para percepção de si e do outro; respeito pelo outro: concorda bastante” “Outro item muito importante: olhar para fora da organização; ouvir stakeholders” “Conhecimentos: comércio eletrônico, e-business: acha que vai crescer cada vez mais”

Q6b	Comentários: Sobre escolas, administradores e candidatos
1	-
2	<p>“Os gerentes tem muita dificuldade de fazer relatórios; entender o processo do poder; fazer uma apresentação”</p> <p>“Nas escolas de primeira linha ainda vai; mas nas demais não é trabalhado [o processo político]. Se não entender, queima-se logo de cara.”</p> <p>“Trabalhar a questão filosófica do poder. Como é isso nas organizações? Faltam esses links.”</p> <p>“Conceito tudo bem: agora vamos ver funcionar”</p> <p>“A dificuldade hoje é fazer a junção Empresa-Escola”</p>
3	-
4	<p>“Seria necessário uma atitude positiva de aproximação entre a Universidade e a Empresa”</p> <p>“Facilitar as interfaces, posturas mais sistêmicas, nível de relacionamento”</p> <p>“Questões acadêmicas ainda estão divorciadas”</p> <p>“Na Administração deveria ser diferente”</p> <p>“Empresa de engenharia – nossos técnicos ... a eficácia do trabalho é muito prejudicada por falta de visão organizacional e do humano...”</p> <p>“De outro lado, falta parte técnica nos profissionais ‘de humanas’”</p>
5	<p>“O perfil é gerencial – um gerente precisaria ter isto – porém a Engenharia não vê isso. O pessoal da área técnica deveria estar preocupado com pós-graduação.”</p> <p>“Empresas estão dando prioridade a engenheiros, por causa da má qualidade dos cursos de Administração e seus professores”</p> <p>“Antes, achava-se que a organização é responsável pela carreira – principalmente estatais – a preocupação deve ser do indivíduo; isto é muito importante”</p> <p>“O curso de Administração deveria trabalhar uma visão de Cultura mais abrangente: o porque da evolução das coisas, compreensão melhor do ser humano. Criar condições de trabalho; formação para ter mais humanização para o trabalho.” (- segue -)</p> <p>“O mundo precisa preocupar-se com a humanização, veja [o contra-] exemplo da medicina”</p> <p>“Uma formação mais ampla, mais humanizada. As escolas deveriam se preocupar com isso. Exemplo: engenharia – cursos muito focados no mercado de trabalho e na técnica.”</p> <p>“Relação com escolas: temos 174 vagas para estágio ... [deveria haver uma] relação diferente com a Administração: vivência mais prática; ver o planejamento; não servir de mão-de-obra: uma espécie de consultoria...”</p> <p>“A empresa não está preparada para orientar estágios, principalmente fora da área técnica. Os gestores estão despreparados para orientar estágios.”</p>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS⁹²

Administração e Direito. Brasília: Revista do Provão – INEPE, v. 2, n. 1, 1997.

ALMEIDA, MARTINHO I. R.: Desenvolvimento de um modelo de planejamento estratégico para pequenas empresas. Tese de Doutorado, São Paulo: FEA/USP, 1994.

AMATUCCI, MARCOS: “Elaborando objetivos educacionais para a administração”. *Mimeo do autor*. Texto na Internet: <http://professormarcosamatucci.home-page.org>, 1997.

ANAIIS do I Seminário sobre qualidade e avaliação dos cursos de administração. Brasília: CFA/ANGRAD (Conselho Federal de Administração/Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração), 1995.

ANAIIS do II Seminário sobre qualidade e avaliação dos cursos de administração. Vitória: CFA/ANGRAD (Conselho Federal de Administração/Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração), 1997.

ANDRADE, NARCISA V.: Administração em educação. Rio de Janeiro: LTC, 1979.

ANDRADE, RUI OTÁVIO BERNARDES DE *et al.*: Perfil do administrador e mercado de trabalho. Brasília: CFA, 1995.

ANDRADE, RUI OTÁVIO BERNARDES DE; CORREIA LIMA, MANOLITA *et al.*: Perfil, formação e oportunidades de trabalho do administrador profissional. São Paulo: ESPM, 1999.

ARCHER, EARNEST R.: “O mito da motivação”. *in* BERGAMINI, CECÍLIA W. E CODA, ROBERTO (ORG.): Psicodinâmica da vida organizacional – motivação e liderança. São Paulo: Atlas, 1997; pp. 23-46.

BARNARD, CHESTER I.: As funções do executivo. São Paulo: Atlas, 1971.

BARROS SANTOS, OSWALDO DE: Orientação e desenvolvimento do potencial humano. São Paulo: Pioneira, 1978.

BARTH, STEVE: World Trade's executive of the decade. Irvine: *World Trade*, Dec 1998, pp. 42-45.

BATTISTELLA, ROGER M. E WEIL, THOMAS P.: “The new management competencies: a global perspective”. *Physician Executive*, Jul. 1996, v. 22, n. 7, p. 18.

⁹² Seguimos a sugestão de Oliveira (1997) sobre a notação das referências de documentos localizados na Internet.

BELLUZZO, LUIZ GONZAGA: "Emprego e reestruturação", São Paulo: Folha de São Paulo, 22.Out.1995, *Caderno de Finanças*, pp. 2-4.

BERTUCCI, JANETE L. E PEREIRA, DENISE C.: "Reestruturação curricular: o desafio de formar administradores para o século XXI". Rio de Janeiro: *Anais do IV Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração*, 1993, pp. 11-21.

BERTUCCI, JANETE L. E PEREIRA, DENISE C.: "Reestruturação curricular: o desafio de formar administradores para o século XXI", *Anais do IV Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração*, Rio de Janeiro, 1993, pp. 11-21.

BOOG, GUSTAVO G.: O desafio da competência. São Paulo: Best Seller, 1991.

BORDENAVE, JUAN DIAZ; E PEREIRA, ADAIR M.: Estratégias de ensino-aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1984.

BOSTON COLLEGE: The Boston College catalog 1998-1999, Boston: Boston College, 1998, p. 275.

BOUDREAUX, GREG: "Director competencies for the 21st century: a guide for new members of the board". Washington: *Management Quarterly*, Winter 1997, v. 37, i. 4, p. 32.

BOYATZIS, Richard E.: The competent management: a model for effective performance. New York: Wiley & Sons, 1982.

BRUNO, LÚCIA (ORG.): Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo. São Paulo: Atlas, 1996.

CANO, WILSON: Raízes da concentração industrial em São Paulo. Campinas: UNICAMP, 1998.

CASALI, ALÍPIO (ORG.): Empregabilidade e educação – novos caminhos do mundo do trabalho. São Paulo: EDUC, 1997.

CASTELO BRANCO, RENATO; MARTENSEN, RODOLFO L. E REIS, FERNANDO (ORG.): História da propaganda no Brasil. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

Catálogo de Graduação USF. Coordenadoria de Apoio Didático-Pedagógico, da Universidade São Francisco, Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

CALDAS, MIGUEL P.: "Santo de casa não faz milagre" in CALDAS, M. P. E PRESTES MOTTA, F. C. (ORG.): Cultura organizacional e cultura brasileira. São Paulo: Atlas, 1997.

COMINI, GRAZIELA MARIA: Realidade e perspectivas das escolas de administração do Brasil: um enfoque estratégico. *Dissertação de Mestrado*, São Paulo: FEA/USP, 1994.

COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO: Relatório. Brasília: MEC, 26/06/1996.

COUTINHO, L. E FERRAZ, J. C.: Estudo da competitividade da indústria brasileira, Campinas: Unicamp-Papirus, 1994.

CORBISIER, ROLAND: Enciclopédia filosófica. Petrópolis: Vozes, 1974.

DELUIZ, NEIDE: Formação do trabalhador: produtividade e cidadania. Rio de Janeiro: Shape, 1995.

DEMO, PEDRO: Metodologia científica em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1995 (3ª ed.).

DRUCKER, PETER F.: "Admirável mundo do conhecimento", *entrevista*, São Paulo, HSM Management, março-abril 1997, pp. 64-68.

DRUCKER, PETER F.: Administração: tarefas, responsabilidades, práticas. São Paulo: Pioneira, 1975, 1ª v.

DRUCKER, PETER F.: Administração: tarefas, responsabilidades, práticas. São Paulo: Pioneira, 1975(a), 2ª v.

DRUCKER, PETER F.: Managing in a time of great change. New York: Truman Talley Books/Dutton, 1995.

DRUCKER, PETER F.: Sociedade pós-capitalista. São Paulo: Pioneira, 1993.

DUARTE, ROBERTO G.: A noção de competência na arh. *Anais do 20º ENAMPAD*, 1996, pp. 431-448.

DUROZOI, GÉRARD: Dicionário de filosofia. Campinas: Papirus:1996.

ECHESTEVE, SIMONE; VIEIRA, BERENICE ET AL.: Perfil do executivo no mercado globalizado. Foz do Iguaçu: Anais do 22º. ENAMPAD (RH12), 1998.

Edital no. 4 de 10/12/1997, Brasília: MEC.

EMPLASA (1999): "A região metropolitana de são paulo". Texto na Internet: <http://www.emplasa.sp.gov.br/rmsp.html>, out/1999.

ESPM: Perfil dos egressos dos cursos de graduação. Documento da Diretoria de Graduação, 1997.

ESPMJr (1998): "Pesquisa espm/98". São Paulo: ESPMJr (Empresa Júnior da ESPM), Relatório Interno, 1998.

EXAME NACIONAL DE CURSOS: Relatório preliminar. Brasília: MEC, 01/07/1996.

FAE: Documento s. n., Curitiba: Departamento de Administração, n.d. (1996?)

FAYOL, HENRY: Administração industrial e geral. São Paulo: Atlas, 1970.

FERRAZ, JOÃO C., KUPFER, DAVID E HAGUENAUER, LIA: Made in brazil. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

FERRETTI, CELSO J. ET AL. (ORGS.): Tecnologias, trabalho e educação – um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

FITZPATRICK, ROBERT: “Book Review – Competence at work: models for superior performance”. Durham: *Personnel Psychology*, v. 47 i. 2, Summer 1994, p. 448.

FLEISHMAN, EDWIN A., QUAINANCE, MARILYN K.: Taxonomies of human performance – the description of human tasks. Orlando: Academic Press, 1984.

FLEURY, AFONSO CARLOS CORRÊA E FLEURY, MARIA TEREZA LEME: Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências de japão, coréia e brasil. São Paulo: Atlas, 1995.

FORDE, ERROL A. C.: “The causes and consequences of the growth of employment in services”. São Paulo: *Economia & Empresa*, v. 3, n. 2, abr/jun 1996, pp. 30-41.

FRANZONI, JORGE *et alli*: Proposta de currículo para o curso de administração de empresas, mimeo, Porto Alegre: Departamento de Administração, 1998.

GIORDANO, SAMUEL R.: “Desenvolvimento sustentável e meio ambiente na virada do século”, São Paulo: *Economia & Empresa*, v. 2, n. 2, abr/jun 1995, pp. 49-55.

GOODE, WILLIAM J. E HATT, PAUL K.: Métodos em ciências sociais. São Paulo: Ed. Nacional, 1969.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO: “Invista em são paulo”. Texto na Internet. <http://www.saopaulo.sp.gov.br/INVISTA/atracao/desenvol.htm>, out/1999.

GT-SOCINFO: Ciência e tecnologia para a construção da sociedade de informação no Brasil, Relatório do Grupo de Trabalho, “Versão 3”, Texto na Internet. <http://www.cct.gov.br/gtsocinfo/atividades/versao3/capitulo1.htm> (também anexo5.htm), nov/1999.

GUERREIRO RAMOS, A.: Administração e contexto brasileiro. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1983 (2ª. ed.).

GUERREIRO RAMOS, A.: A nova ciência das organizações. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1989 (2ª. ed.).

HABERMAS, JÜRGEN: Consciência moral e agir comunicativo. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HAIR, JOSEPH F. ET AL.: Multivariate data analysis. New Jersey: Prentice-Hall, 1995 (4th ed.).

HARDY, KENNETH G.: "Marketing competencies for every manager". *Business Quarterly*, Winter 1992, v. 56, i. 3, p. 51.

HARVEY, DAVID: Condição pós-moderna. São Paulo: Loyola, 1993.

HERRNSTEIN, R. J.: O qi na meritocracia. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

HOFRICHTER, DAVID A. E SPENCER, LYLE M. JR: "Competencies: the right foundation for effective human resources management". *Saranac Lake: Compensation & Benefits Review*, Nov/Dez 1996, v. 28 i. 6, pp. 21-23.

IBGE: "Pesquisa mensal de empregos". Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). Texto na Internet: <http://www.ibge.org>, out/1999.

IDG Now: "e-commerce vai gerar 55 mil empregos no país", Idg Now (jornal online). Texto na Internet. <http://www.uol.com.br/idgnow/busca/071099b28.htm>, 7/10/1999(a).

IDG Now: "Internet criará 190 mil empregos em 3 anos no brasil", Idg Now (jornal online). Texto na Internet. <http://www.uol.com.br/idgnow/busca/210799b16.htm>, 21/07/1999(b).

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA: O brasil na virada do milênio: trajetória do crescimento e desafios do desenvolvimento. Brasília: IPEA, 1997 (2V.)

JAPIASSU, Hilton e MARCONDES, Danilo: Dicionário básico de filosofia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1990.

JAQUES, ELLIOTT E CLEMENT, STEPHEN D.: EXECUTIVE LEADERSHIP, Arlington: Casons Hall & Co., 1999 (original: Blackwell,1991).

JAQUES, ELLIOTT: In praise of hierarchy. Boston: Harvard Business Review, January-february 1990 (Reprint 90107 from HBE).

KATCHER, ALLAN: A importância de ser você mesmo. São Paulo: Atlas, 1987.

KATZ, ROBERT L.: "As habilitações de um administrador eficiente.", in *Coleção Harvard de Administração*. São Paulo: Nova Cultural, 1986, v.1, pp. 57-92.

KLAUSMEIER, HERBERT J. E GOODWIN, WILLIAM: Manual de psicologia educacional – aprendizagem e capacidades humanas. São Paulo, Harbra, 1977.

KÖCHE, JOSÉ CARLOS: Fundamentos de metodologia científica. Porto Alegre: EDUC/EST/Vozes, 1988 (12^a ed.).

KOSHANSKI, JIM: "Competence-based management". Alexandria: *Training & Development*, Oct. 1997, v. 51, i. 10, p. 40.

LAKATOS, EVA M. E MARCONI, MARINA DE A.: Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Atlas, 1992 (4^a ed.).

LAWLER III, EDWARD E.: "Competencies: a poor foundation for the new pay". *Compensation & Benefits Review*, Nov/Dec.1996, v. 28, i. 6, p. 20.

LAWLER III, EDWARD E.: "From job-based to competence-based organizations". *Journal of Organizational Behavioral*, ?, 1994, np.

LE BOTERF, GUY: De la compétence – essai sur un attracteur étrange. Paris: Les Editions D'organisation, 1995 (4^a ed.).

LEI 9394 DE 20.12.96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DOU 23/12/96 ("lei Darcy Ribeiro").

MARCH, JAMES G. E SIMON, HERBERT A.: Teoria das organizações. Rio de Janeiro: FGV, 1972.

MARCONI, MARINA DE A. E LAKATOS, EVA M.: Técnicas de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1982.

MARQUES, IVAN DA COSTA: O Brasil e a abertura dos mercados: o trabalho em questão. São Paulo, ABET (Associação Brasileira de Estudos do Trabalho), 1998 (Col. Mercados de Trabalho, v. 10).

MARTINS, JOSÉ DO PRADO: Didática Geral. São Paulo: Atlas, 1990.

MATTAR, FAUZE N.: Pesquisa de marketing. São Paulo: Atlas, v.1, 1994 (2^a ed.).

MCCLELLAND, DAVID C.: "Testing for competence rather than 'intelligence'". *American Psychologist*, Jan 1973, pp. 1-14.

MCLAGAN, PATRICIA A.: "Competencies: the next generation". Alexandria: *Training & Development*, May 1997, v. 51, i. 5, p. 40.

MCLAGAN, PATRICIA A.: "Competency model". Alexandria: *Training & Development*, Jan. 1996, v. 50, i. 1, p. 60. (Great Ideas Revisited; original: Dec 1980).

MCLAUGHLIN, THOMAS: "The six competences of an effective board of directors". Boston Business Journal, 21/06/1996, v. 16, i. 19, p. 33.

MIRABILE, RICHARD J.: "Everything you wanted to know about competency modeling". Alexandria: *Training & Development*, Aug 97, v. 51, i. 8, pp. 53-58.

Missão, crenças, valores, objetivos. Documento elaborado pela presidência para divulgação, São Paulo: ESPM,1996(a).

Mora, José Ferrater: Dicionário de filosofia. Lisboa: Dom Quixote, 1991.

MORGAN, GARETH: Imagens da organização. São Paulo: Atlas, 1995.

MORGAN, GARETH: Imaginization. Newbury Park: SAGE, 1993.

MORGAN, GARETH: Riding the waves of change. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1988.

MOSCOVICI, FELA: Desenvolvimento interpessoal. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1995.

MULAIK, STANLEY A.: Parsimony and model evaluation. Washington: *The Journal of Experimental Education*, v. 66, i. 3, Spring 1998, pp. 266 e ss.

MÜLLER, ANTONIO ROBERTO DE AZEVEDO: Asea Brown Boveri: trajetória para a globalização. São Paulo: Revista de Administração da USP, n. 2, p. 138-149, abril/junho 1993.

MUNHOZ, AYLZA M.: Pensamento em marketing no brasil – um estudo exploratório. *Dissertação de mestrado*, São Paulo: EAESP/FGV, 1982.

NAVILLE, PIERRE: Teoria da orientação profissional. Lisboa: Estampa, 1975.

NÉRICI, IMÍDEO G.: Didática, uma introdução. São Paulo: Atlas, 1986.

NORTHEASTERN: Undergraduate catalog – full time day programs, Boston: Northeastern University, 1998, p. 94.

O'NEILL, GRAHAN L. E DOIG, DAVID: “Definition and use of competencies by australian organizations”. Scottsdale: *ACA Journal*, Winter 1997, v. 6, i. 4, pp. 45-56.

OLIVEIRA, SÍLVIO LUIZ DE: Tratado de metodologia científica. São Paulo: Pioneira, 1997.

PESQUISA PHAD/96 – Perfil e habilidades do administrador. ANGRAD (Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração), São Paulo: 1996.

PIAGET, JEAN: O estruturalismo. Rio de Janeiro: DIFEL, 1979.

PIERON, HENRI: Dicionário de psicologia. São Paulo: Globo, 1995.

PINHEIRO, LILIANA: “Melhores empregos ficam em são paulo, mostra estudo”. O Estado de São Paulo, 23/08/1999, p. B1 (Caderno de Economia).

POPPER, KARL R.: A lógica da investigação científica. São Paulo: Abril Cultural, 1975 (Col. Os Pensadores, v. XLIV, pp. 263-385).

PORTARIA 447/96. Brasília: MEC.

PORTARIA 525. 09/04/1997 (DOU 11/04/97), Brasília: MEC.

PRAHALAD, C. K. E HAMEL, GARY: The core competence of the corporation. Boston: Harvard Business Review, maio-junho 1990, pp. 79-91.

PRODAM: “Distritos municipais de são paulo – mapa”. Texto na Internet: <http://www.prodam.sp.gov.br/guia/municipal/mapdistr.htm>, out/1999(a).

PRODAM: “Empregos por porte do estabelecimento e setor de atividade econômica – município de são paulo”. Texto na Internet: <http://www.prodam.sp.gov.br/spn/ativecon/empestab.htm>, 1997 (a) (out/1999).

PRODAM: “Estabelecimentos por porte e setor de atividade econômica – município de são paulo”. Texto na Internet: <http://www.prodam.sp.gov.br/spn/ativecon/estab.htm>, 1997 (b) (out/1999).

PRODAM: “O município de são Paulo e sua região metropolitana”. Texto na Internet: <http://www.prodam.sp.gov.br/spn/muspregm/muspregm.htm>, out/1999(b).

PROPAGANDA: Espm, rumo ao futuro. *Propaganda*, São Paulo, ano 34, n. 424, set 1989, pp. 4-18.

Proposta de Diretrizes Curriculares para os cursos de Administração. Papéis de trabalho, Brasília: ABMES (Associação Brasileira das Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior), 1998.

RATTNER, HENRIQUE: “Tecnologia e desenvolvimento sustentável: uma avaliação crítica”, São Paulo: *Revista de Administração*, v. 26, n. 1, jan/mar 1991, pp. 5-11.

REBOUÇAS DE OLIVEIRA, DJALMA P.: Excelência na administração estratégica. São Paulo: Atlas, 1995.

Recomendações dos Grupos de Trabalho. Relatório, Florianópolis: ENCONTRO NACIONAL SOBRE DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 1998.

REICH, ROBERT B.: O trabalho das nações – preparando-nos para o capitalismo do século XXI. São Paulo: Educator, 1994.

RESENDE, Ênio: Cargos, salários e carreira – novos paradigmas conceituais e práticos. São Paulo: Summus Editorial, 1991.

RIBEIRO, JOSÉ QUIRINO: Ensaio de uma teoria da administração escolar. São Paulo: Saraiva, 1982.

ROPÉ, FRANÇOISE E TANGUY, LUCIE (ORGS.): Saberes e competências – o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papyrus, 1997.

SAVIANI, DEMERVAL: A nova lei da educação. Campinas: Autores Associados, 1997.

SCHEIN, EDGAR H.: How can organizations learn faster? the challenge of entering the green room. Cambridge: *Sloan Management Review*, Winter 1993, V. 34, l. 2, pp. 85 e ss.

SEADE & DIEESE: “Pesquisa de emprego e desemprego na região metropolitana de São Paulo – ped”. Texto na Internet: <http://www.seade.gov.br/out/1999>.

SEADE & SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: “Pesquisa de investimentos privados anunciados por empresa” Texto na Internet: <http://saopaulo.sp.gov.br/governo/invista/listaI.htm>, 1998 (out/1999).

SEADE: “Investimentos anunciados no estado de São Paulo por região administrativa – mapa”. Texto na Internet: <http://www.seade.gov.br/negocios/mapa.doc>, out/1999.

SENGE, PETER M.: A quinta disciplina. São Paulo: Best Seller, s.d. (1990?).

SERGIOVANNI, THOMAS J. E CARVER, FRED D.: O novo executivo escolar – uma teoria de administração. São Paulo: EPU, 1976.

SIMON, HERBERT A. Comportamento administrativo, R.J., F.G.V., 1979 (3ª. Edição).

SKINNER, BURRHUS F.: Ciência e comportamento humano. São Paulo: Martins Fontes, 1994, 9ª ed. (ed. orig.: 1953).

SOARES, ROSA MARIA SALES M. (ORG.): Gestão da empresa: automação e competitividade – novos padrões de organização e de relações de trabalho. Brasília: IPEA/IPLAN, 1990.

SOROHAN, ERICA G.: “The performance consultant at work”. Alexandria: *Training & Development*, Mar. 1996, v. 50, i. 3, p. 34

SPENCER, LYLE M. E SPENCER, SIGNE M.: Competence at work – models for superior performance. New York: Wiley & Sons, 1993.

SROUR, ROBERT HENRY: “Ética empresarial sem moralismo”. São Paulo: Revista de Administração, v. 29, n. 3, p. 3-22, julho/setembro 1994.

SROUR, ROBERT HENRY: Poder, cultura e ética nas organizações. Rio de Janeiro: Campus, 1998 (2ª. Edição).

STONER, JAMES A. F., E FREEMAN, R. EDWARD: Administração. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1985 (5ª ed. 1997).

STRYKE, PERRIN: “The growing pains of executive development”. *Advanced Management*, ago-1954, p. 15 *apud* KATZ (1986).

TELES DA ROSA, ANTONIO L.: “Reestruturação regional da indústria brasileira: em direção a um processo de reconcentração nos anos 90?” São Paulo: Economia & Empresa, v. 3, n. 3, jun/set 1996, pp. 47-63.

THIOLLENT, MICHEL: Pesquisa-ação nas organizações. São Paulo: Atlas, 1997.

TURRA, CLÓDIA M. G. ET. AL.: Planejamento de ensino e avaliação. Porto Alegre: SAGRA, 1985. [Demais autoras: Enricone, Délcia; Sant'anna, Flávia M.; e André, Lenir C.]

TYLER, RALPH W.: Princípios básicos de currículo e ensino. Porto Alegre: Globo, 1978.

UNC: Documento s.n., Caçador: Diretoria Acadêmica do Curso de Administração, n.d. (1996?).

UNIJUÍ: Guia acadêmico do curso de graduação, Ijuí:DEAd/CCCA, 1998.

UNISUL: Catálogo de Graduação, Tubarão: Pró-Reitoria de Ensino/Curso de Administração, 1996.

USF: Catálogo de Graduação, Bragança Paulista: Pró-Reitoria de Graduação, 1998, p. 295.

USF: Catálogo de Graduação, Bragança Paulista: Pró-Reitoria de Graduação, 1998, pp. 74-75.

VARGAS, JULIE S.: Formular objetivos comportamentais úteis. São Paulo: EPU, 1972.

VASCONCELLOS, EDUARDO E HEMSLEY, JAMES R.: Estrutura das organizações: estruturas tradicionais, estruturas para inovação, estrutura matricial. São Paulo: Pioneira - Editora da Universidade de São Paulo, 1986.

VERGARA, SYLVIA C. e BRANCO, Paulo D.: "Competências gerenciais requeridas em ambientes de mudanças". *Anais do 19^o ENANPAD*, v. 1, n. 9, set 1995, pp. 49-75.

VERGARA, SYLVIA C.: Projetos de relatórios de pesquisa em administração. São Paulo: Atlas, 1997.

WEBER, Max: A ética protestante e o espírito do capitalismo. S.P., Pioneira, 1992.

WESTWOOD, JOHN: O plano de marketing. São Paulo: Makron Books, 1996.

WISEMAN S. (ED.): Intelligence and ability. Middlesex: Penguin Books, 1973.

YIN, ROBERT K: Case study research. Newbury Park: Sage, 1989.

ZARIFIAN, PHILLIP: A gestão da e pela competência. *Mimeo*, Rio de Janeiro: Centro Internacional para a Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia, 1996.

Apêndice 1 – Perfis Profissiográficos de escolas selecionadas

Perfis em sua redação original

As fontes dos textos foram aqui omitidas para preservar a identidade das escolas. Em geral, trata-se de catálogos de graduação e outros documentos públicos das instituições. Quando não, sua utilização contou com o gentil aval da instituição.

1 – Escola “A” – RS, Interior

Conhecimentos

- Conhecimentos básicos de:

Economia, Direito, Matemática, Estatística, Contabilidade, Filosofia, Psicologia, Sociologia e Informática.

- Conhecimentos específicos da Administração:

Teorias da Administração, Administração Mercadológica, Administração da Produção, de Recursos Humanos, Financeira e Orçamentária, de Recursos Materiais e Patrimoniais, de Sistemas de Informação e Organização, Sistemas e Métodos.

Habilidades

- a) Capacidade de associar teoria às práticas profissionais.
- b) Capacidade de integrar as diferentes áreas do conhecimento administrativo, identificando limites e as contribuições específicas.
- c) Capacidade de identificar na Organização necessidades atuais e tendências futuras.
- d) Capacidade de comunicação e expressão na forma escrita e verbal.
- e) Capacidade para tomar decisões estratégicas na solução de problemas organizacionais.
- f) Capacidade para incorporar técnicas e procedimentos inovadores à Administração.
- g) Habilidade no exercício de liderança, fundamentado na argumentação e negociação.
- h) Habilidade no gerenciamento das contingências.

Atitudes

- a) Postura de análise contextualizada frente à realidade.
- b) Flexibilidade, velocidade e competência para conviver e atuar frente às diversificadas situações de mudança.
- c) Disposição para trabalhos coletivos.
- d) Sensibilidade para conciliar necessidades específicas e expectativas de pessoas e grupos sociais atingidos.

- e) Adaptação e aplicação dos conhecimentos das Teorias Administrativas às organizações, considerando mudanças ambientais.
- f) Criatividade e iniciativa para desenvolver, propor e implantar experiências inovadoras.
- g) Predisposição para contínua atualização.
- h) Espírito empreendedor e persistência para desenvolver novas idéias e empreendimentos.
- i) Postura pró-ativa frente às tendências decorrentes da dinâmica evolutiva da sociedade.
- j) Disposição para enfrentar desafios.
- k) Responsabilidade ética e profissional.

2 – Escola “B” – SC, Interior

Perfil Profissional

Será capaz de atuar em organizações empresariais, públicas ou privadas, a nível de direção, assessoria, consultoria e planejamento. Será capaz de empreender projetos empresariais novos. Será capaz de dominar técnicas para motivar as pessoas no desenvolvimento de suas atividades. Será capaz de avaliar o desempenho das organizações e das pessoas. Será capaz de situar as organizações e as pessoas frente a cenários futuros.

Dos atributos

- Iniciativa
- Capacidade de trabalho em equipe
- Capacidade de identificar prioridades
- Operacionalizar idéias e delegar funções
- Habilidade de identificar oportunidades
- Liderança

Das habilidades

- Comunicação interpessoal
- Competência contextual
- Ética profissional
- Capacidade de adaptação ao ambiente
- Motivação para atualização contínua
- Competência conceitual
- Capacidade de integração teórico-prática
- Capacidade de produzir trabalhos científicos
- Capacidade e análise da realidade apontando alternativas para a solução de problemas

- Conhecimento nas áreas profissionalizantes
- Compreensão
- Aplicação
- Análise
- Síntese
- Avaliação

3 – Escola “C” – SC, Interior

O curso de Administração tem como meta atingir o seguinte perfil:

- profissional sensível e perspicaz aos problemas e dificuldades que envolvem o setor empresarial;
- profissional competente na análise, nas decisões, e na apresentação de solução de problemas que afligem as empresas;
- comprometido com a sociedade, como cidadão e como profissional;
- profissional persistente e eficaz ao administrar qualquer tipo de organização;
- um profissional apto a exercer as funções das áreas de administração de empresas com aplicação de conhecimentos teóricos e práticos;
- profissional competente, tanto na administração de empresas como na criação de novas empresas;
- ser um profissional “multiespecialista”, com uma visão voltada ao desenvolvimento do espírito empreendedor;
- um profissional que aplique os conceitos de Gestão Estratégica pela Qualidade, buscando uma postura profissional que propicie um novo arranjo de fatores humanos, físicos, legais, econômicos e tecnológicos exigidos hoje pela globalização econômica;
- um profissional capaz de gerar e provocar inovação nos modelos administrativos, através da lógica estrutural e sistemática das organizações e da sociedade.

4 – Escola “D” – PR, Capital

Habilidades:

- Habilitação técnica: o conhecimento especializado, a aptidão analítica dentro da especialidade no uso dos instrumentos e técnicas deve fazer parte da bagagem do administrador que irá gerenciar as empresas do futuro.
- Habilitação humana: qualidade requerida para trabalhar eficientemente como parte de um grupo e de realizar um esforço conjunto com os demais componentes da equipe que dirige. A pessoa com grande habilidade humana é capaz de aceitar a existência de opiniões e convicções diferentes

da sua e hábil para compreender os outros. A verdadeira aptidão de trabalhar com os outros deve ser uma atitude sempre constante e natural, integrante do próprio ser, sendo demonstrada em todas as atitudes do indivíduo.

- Habilidade holística: cada indivíduo, para se situar no seu mundo, precisa ter uma visão do todo. Uma administração holística não considera as organizações como sistemas fechados, prontos e acabados, mas como sistemas abertos e em franca transformação: o todo está contido nas partes e as partes contém o todo.

Perfil

- Consistente conhecimento teórico e prático da Administração (conhecer o processo desde o início até a entrega do produto/serviço ou a satisfação do cliente)
- Aptidão para tomada de decisão e delegação
- Criatividade inovadora e visão empreendedora (assumir riscos)
- Visão holística
- Visão humanística do trabalho
- Destacada habilidade no desenvolvimento interpessoal (habilidade no trabalho em equipe, postura ética, liderança)
- Domínio de idiomas (pelo menos duas línguas estrangeiras)
- Preocupado com a qualidade dos resultados
- Que possua um raciocínio lógico amplamente desenvolvido.

5 – Escola “E” – RS, Capital

Perfil desejado do formado

A formação técnico-científica do administrador deve capacitá-lo para o exercício pleno de todas as atribuições que lhe são conferidas pela legislação e que lhes são exigidas pela evolução tecnológica.

O perfil adequado é o de um profissional dotado de visão estratégica, com sólida formação básica em todas as áreas. Deve ser desenvolvida capacidade empreendedora e inovadora, dotado de iniciativa e capacidade de liderança, pois dele partirão decisões que influenciarão o ambiente onde atua.

Deve contar com raciocínio de caráter abstrato, sociabilidade, aptidão analítica e numérica, comportamento equilibrado e desembaraçado, além de elevado senso ético.

Sua visão técnico-científica e empresarial deve estar aliada à postura de um cidadão que, com responsabilidade social, busca preservar os valores éticos baseados na concepção cristã e humanística e visa ao seu crescimento pessoal e profissional.

Competências e Habilidades desejadas

Com conhecimento amplo nas diversas áreas do campo administrativo, deve no entanto possibilitar a concentração em uma área específica de acordo com sua

vocação e seu interesse. Esse pressuposto fundamenta-se pela necessidade do profissional dispor de sólidos conhecimentos em uma área específica do conhecimento administrativo, para ter acesso ao mercado de trabalho, uma vez que a forma de ingresso predominante dos administradores se processa através de funções especializadas da organização.

Ao reforçar a formação especializada do Administrador, não se pretende que o Curso de Administração perca sua identidade enquanto curso de formação superior. Ele deve preparar o administrador para toda a gama de situações ao desempenho de suas funções, bem como proporcionar condições para uma formação integral e abrangente. Ora, as organizações modernas devem ser consideradas como sistemas sócio-técnicos, o que acarreta a conveniência de ser adotado um currículo que contemple, ao mesmo tempo, os aspectos sociais e os aspectos técnicos dos sistemas organizacionais. Nesse sentido, a proposta curricular deve conter disciplinas de cunho marcadamente técnico (Administração Mercadológica, Administração da Produção, Administração de Materiais, Administração Financeira, Administração de Recursos Humanos, entre outras), assim como disciplinas que busquem o desenvolvimento de habilidades comportamentais e uma visão humanística (Filosofia, Sociologia, Psicologia, Desenvolvimento Organizacional e Institucional).

6 – Escola “F” – RJ, Capital

(...)

b. Perfil do Profissional

Ao final do curso, para que nossos objetivos sejam cumpridos, e para que possa ser atingido o perfil esperado, os alunos deverão apresentar as seguintes habilidades:

a. Comunicação e expressão:

Capacidade de estabelecer comunicação verbal e escrita com o seu público alvo, utilizando, inclusive, meios eletrônicos, como por exemplo: o processador de texto, e-mail e outras tecnologias aplicadas à comunicação interpessoal. O aluno também deverá saber apresentar planos e projetos para diversos públicos, mostrando a eles o potencial da ação proposta.

b. Raciocínio lógico, crítico e analítico:

O aluno deverá ser capaz de lidar eficazmente com aspectos quantitativos do mundo empresarial dominando a preparação e leitura de relatórios financeiros, a interpretação de dados estatísticos de mercado, bem como a elaboração de planos e projetos mercadológicos.

c. Visão sistêmica e estratégica:

Capacidade de se posicionar em relação a todo o sistema que compõe uma empresa no mercado, identificando os diversos agentes influenciadores das ações empresariais.

d. Criatividade e iniciativa:

Deverá ter a capacidade de aprender a aprender a fim de poder identificar oportunidades de negócios e, a partir dessa identificação, propor soluções visando a satisfação de desejos e necessidades do cliente.

e. Negociação:

Capacidade de interagir e equilibrar os diversos interesses normalmente influenciadores de situações do ambiente de mercado e do ambiente empresarial.

f. Tomada de decisão:

O aluno deverá ser capaz de definir critérios, identificar alternativas, decidir e assumir riscos em relação às iniciativas mercadológicas que irá propor.

g. Liderança:

Deverá ser capaz de prover caminhos claros e definidos para as pessoas e instituições com as quais lidará, usando a tecnologia como elemento de influência na capacidade de grupos se adaptarem às constantes mudanças ambientais.

h. Trabalho em equipe:

Deverá ser capaz de interagir com grupos multidisciplinares tendo consciência dos diversos aspectos psicológicos envolvidos, bem como as melhores formas de reunir e orientar as habilidades de cada integrante.

(Fonte: Processo de reconhecimento do curso. Citado com autorização da instituição.)

7 – Escola “G” – MG, Capital

A composição dos atributos considerados imprescindíveis e importantes ao profissional de Administração nos permite traçar o perfil ideal deste profissional. Foram considerados atributos imprescindíveis:

Iniciativa, capacidade de trabalho em equipe, capacidade de identificar prioridades, operacionalizar idéias e delegar funções, habilidades para identificar oportunidades e liderança.

Foram considerados atributos importantes:

Capacidade de estabelecer e consolidar relações informais, capacidade de adaptar-se a normas e procedimentos, de subordinar-se e obedecer autoridade formal, disposição para correr riscos e assumir responsabilidades, facilidade de relacionamento interpessoal, domínio de métodos e técnicas de trabalho e capacidade de comunicação, redação e criatividade.

8 – Escola “H” – SP, Capital

"Objetivo Geral

Preparar o estudante universitário para um mundo de complexidade crescente e que se transforma rapidamente, desafiando-o à reflexão, para que venha a ser provedor de conhecimento atualizado e desenvolva habilidade conceituais, humanas e técnicas.

Objetivos Específicos

Formar empreendedores, gerentes e técnicos com capacidade para interferir na realidade, antecipando-se aos fatos ou adequando-se às novas tendências, preparando-os para enfrentar as mais diferentes situações do mercado, com consciência das questões éticas, humanas, sociais, e ecossistêmicas que são intrínsecas às organizações.

Características do Profissional

Visão estratégica, cultura geral, capacidade de análise, rapidez de decisão, comportamento ético, facilidade de comunicação, espírito de liderança e capacidade de assimilar e promover mudanças.

Campos de Atuação

Atuar como empreendedores, gerentes e técnicos, podendo também, prestar serviços como assessor e consultor, nas diversas áreas da Administração, tanto no setor público quanto no privado.

Objetivos da Habilitação em Administração de Empresas

Embora encontre opções de trabalho em áreas bastante diversificadas, os Administradores ainda têm, nas empresas, seus mais numerosos postos de trabalho. Daí a importância primeira desta habilitação. Esses variados postos de trabalho compreendem áreas funcionais de Marketing, Finanças, Produção, Recursos Humanos, Tecnologia, e Informática, Operações Internacionais, entre outras. O diferencial que sintetiza todo o esforço pedagógico da Faculdade de Administração e Negócios (FAN/SP) nesta habilitação reside na FORMAÇÃO dos Administradores de Empresas, formação que se pretende suficientemente técnica, mas sobretudo ética e humanística."

9 – Escola “I” – SP, Interior

Características do profissional de Administração

A função de um administrador deve ter sólido embasamento teórico-prático voltado para as novas exigências do crescente progresso nas atividades produtivas: industriais, comerciais, agropecuárias, serviços etc.

As solicitações, tanto do mercado interno quanto do externo (qualidade/produtividade/preço) e a internacionalização da economia, exigem a contínua atualização das práticas do administrador, nas diversas áreas de atuação.

A competitividade entre os produtores exige medidas de racionalização e de eficácia para a redução de custos e melhoria da qualidade dos produtos e serviços

prestados. Isto já vem determinando novas orientações quanto às técnicas e sistemas destinados à preparação do instrumental e da execução das operações industriais, de montagem, compras, estoques, logística de suprimento e transportes. Nesse sentido, a competência de um administrador está condicionada à definição de um perfil profissional que atenda ao desenvolvimento de habilidades técnicas e comportamentais, fortemente vinculadas às aptidões e habilidades de:

- ter capacidade intelectual, compreendendo predisposição para inovação, espírito crítico e iniciativa, sólida cultura geral, gosto pela leitura, habilidade em comunicar-se com clareza e precisão, por escrito e oralmente;
- saber determinar o melhor meio de se empregar os esforços;
- otimizar resultados e minimizar riscos;
- saber tomar decisões acertadas e saber implementá-las;
- ter capacidade de liderança, compreendendo habilidade para exercer liderança e colaboração no trabalho, conhecimento e compreensão dos fenômenos da dinâmica grupal, capacidade de coordenar e dinamizar reuniões, tanto para lidar com pessoas como para ser objetivo no tratamento;
- agir dentro de princípios éticos e morais com todos, com os membros da organização, com os órgãos diretivos e fiscalizadores da profissão e, principalmente, com a sociedade;
- ter conhecimento e compreensão das várias abordagens no trato dos problemas administrativos;
- auto-conhecer-se para se reeducar, educando, num processo de aperfeiçoamento contínuo do pessoal;
- desempenhar suas atividades como profissional liberal no exercício das funções gerenciais e diretivas ou em assessoramento e consultoria em quaisquer organizações ou órgãos de administração direta e indireta, conforme as disposições e exigências da Lei (...)

Características do profissional de Administração – habilitação em Marketing

- ter conhecimentos constantes e atualizados das modificações do mercado;
- ser flexível para lidar e adaptar-se à estratégia das empresas;
- ter orientação para resultados, sendo estes avaliados em desempenhos quantitativos e qualitativos;
- avaliar criticamente as informações sistemáticas com capacidade de transformá-las em ameaças e oportunidades das empresas;
- trabalhar em grupos e valorizar os funcionários;
- ter conhecimento abrangente de Administração para coordenar as diferentes atividades de uma empresa; ser criativo para desenvolver planos e soluções para problemas;
- ser sociável;

- ter conhecimento de ciência e arte.

Características do profissional de Administração – habilitação em Comércio Exterior

- atuar com eficácia nas diferentes áreas da administração bem como ter uma visão geral sobre os processos de integração, com capacidade de analisar a formação dos blocos comerciais dentro das sociedades contemporâneas e a importância dos mesmos para a promoção do crescimento econômico e do desenvolvimento empresarial;
- ter conhecimento sobre o tratamento administrativo e documental do comércio exterior;
- conhecer o panorama das transformações recentes na economia mundial e suas implicações para a economia brasileira;
- estar familiarizado com o complexo de normas, princípios e doutrinas do direito privado e do direito público no âmbito do comércio internacional.

10 – Escola “J” – RJ, Interior

Administração de Sistemas de Informação

- Cultura geral
- Criatividade
- Habilidade no tratamento interpessoal
- Versatilidade para autoadaptação aos avanços tecnológicos
- Capacidade de integração de recursos
- Visão sistêmica voltada à concepção de soluções adequadas às necessidades empresariais
- Capacidade crítica com relação às implicações político-econômico-sociais do uso de tecnologias computacionais
- Busca do aprendizado contínuo
- Visão interdisciplinar
- Capacidade de desenvolvimento de soluções para o tratamento da informação utilizando-se de tecnologias computacionais
- Garantir o desempenho e qualidade do produto final para aplicação de caráter científico em sistemas administrativos, financeiros e na automação de procedimentos.

Administração de Empresas

Perfil profissiográfico

- Total competência para compreender, analisando criticamente as atuais organizações e antecipando e promovendo suas transformações;

- Abrangente capacidade de atuar em equipes interdisciplinares;
- Internalização de valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional;
- Sólida formação humanística e visão global que o habilite a compreender o meio social, político e cultural onde está inserido e a tomar decisões em um mundo diversificado e interdependente;
- Desejável formação técnica e científica para atuar na administração das organizações, além de desenvolver atividades específicas da prática profissional;
- Capacidade de compreensão da necessidade de contínuo aperfeiçoamento profissional e do desenvolvimento da autoconfiança.

Base de atuação profissiográfica

- Sua atuação em empresas nos níveis mais elevados da hierarquia organizacional;
- Seu acompanhamento das inovações mercadológicas e tecnológicas, além da manipulação das variáveis contingenciais a partir de uma visão organizacional da realidade do ponto de vista teórico-prático;
- Planejamento, a organização, o controle e a supervisão dos diversos setores da empresa nos aspectos: Financeiro; de Produção; de Relações Humanas, de Marketing e de Transportes.

Fonte: Catálogo de Graduação FIJ.

II – Escola “K” – SP, Capital

PERFIL DE COMPETÊNCIAS DO EGRESSO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

- 1) Visão holística
 - 1.1.) Visão Global de como a empresa funciona
 - 1.2.) Pensamento Estratégico
 - 1.3.) Compreensão do ambiente aonde a empresa atua
 - 1.4.) Compreensão do ambiente macroeconômico
- 2) Capacidade analítica
 - 2.1.) Análise lógica (técnica) e humana (comportamental)
 - 2.2.) Identificação de problemas, planejamento e encaminhamento de soluções
 - 2.3.) Responsabilidade perante os problemas organizacionais
 - 2.4.) Percepção aguçada e antecipação de focos de problemas potenciais (proativo)
- 3) Trabalho com pessoas
 - 3.1.) Comunicação interpessoal (oral e escrita)

- 3.2.) Trabalhar em equipes multifuncionais
- 3.3.) Compreensão das variáveis psicológicas do comportamento humano
- 4) Habilidade técnica funcional
 - 4.1.) Saber técnico específico referente à especialização funcional
 - 4.2.) Habilidades técnicas correspondentes à especialização funcional

12 – Escola “L” – Boston, EUA

Os programas no *College “L”* são desenhados para estudantes que estão se preparando para assumir responsabilidades administrativas. Estes programas ajudam o estudante a desenvolver a habilidade de reconhecer e resolver problemas de negócios e organizacionais e entender o papel dos negócios na comunidade, no país, e no mundo.

O objetivo do *College* é ajudar os estudantes a desenvolver ideais que são eticamente válidos e socialmente desejáveis; cultivar uma consciência do desenvolvimento social, político e econômico aos quais os negócios necessitam adaptar-se; desenvolver habilidades de julgamento racional e de comunicação efetiva; e desenvolver seus interesses e talentos individuais.

Os negócios modernos enfrentam muitos desafios motivados por mudanças políticas sem precedente e pelo efeito da política exterior, da alta tecnologia, de regulamentações anti-preconceito, e novas políticas econômicas. Estes desafios aumentaram a demanda por indivíduos altamente treinados, equipados para analisar e lidar com nossos complexos problemas sociais e legais de nossa economia. (...)

13 – Escola “M” – Boston, EUA

(...)

A “M” *School of Management* educa alunos de graduação preparando-os para suas carreiras em Administração, graduando estudantes que aspiram grandes responsabilidades numa complexa economia global, e profissionais e executivos que procuram uma visão renovada e novas habilidades para aquela economia. (...)

Os futuros administradores carregarão grandes responsabilidades profissionais. Uma preocupação pervasiva com a dimensão ética e moral da tomada de decisão caracteriza o currículo de graduação em Administração. Em resumo o programa procura:

- introduzir uma perspectiva administrativa humana caracterizada por altos padrões éticos e pessoais
- preparar os estudantes com as habilidades necessárias em raciocínio analítico, solução de problemas, tomada de decisão e comunicação para fazer deles líderes e administradores que efetivamente dêem uma contribuição à sociedade
- desenvolver uma perspectiva global e multicultural nas nos relacionamentos dentro das e entre organizações e seus membros
- transmitir uma apreciação exaustiva da inter-relação funcional entre as disciplinas administrativas

- comunicar um entendimento claro da reciprocidade existente entre as organizações de negócios e as sociedades nas quais elas operam
- tornar os estudantes aptos a iniciar, estruturar e implementar aprendizados que levem a *insights* e descobertas próprias
- preparar os estudantes para utilizar informação avançada e controlar tecnologias relevantes à administração de organizações.

(...)

GLOSSÁRIO

Todos os termos aqui presentes foram extensamente discutidos no texto. Este Glossário visa apenas facilitar a leitura.

ABILITY: (o termo correspondente a *aptidão*, em Inglês) não distingue aptidão de capacidade. PIÉRON (1995).

APTIDÃO: "... substrato constitucional de uma capacidade, preexistindo a esta, e que dependerá do desenvolvimento natural da aptidão, da formação educativa e do exercício. Apenas a capacidade é que pode ser objeto de avaliação direta, já que a aptidão constitui, unicamente, uma virtualidade." PIÉRON (1995:39). "Poderíamos admitir aptidão a facilidade natural para determinado gênero de atividade e que depende de muitos fatores para transformar-se em *capacidade* real e efetiva. (...) A aptidão é agradável no uso, duradoura, precoce e tende a desenvolver-se com o exercício." BARROS SANTOS (1978).

ATRIBUTOS DE PERFIL: são qualidades profissionais que se pretende desenvolver ou que se espera encontrar na pessoa que exercerá a profissão. Tratando-se, portanto, de qualidades humanas, os atributos expressam-se de maneira ricamente variada: capacidades, conhecimentos, habilidades, e, mais recentemente, competências. *Os atributos são contingentes aos fatores determinantes.*

CAPACIDADE: "... é uma condição adquirida, fruto ou não de uma aptidão; é mais ou menos instável, conseguida mediante aprendizagem e treinamento adequado. (...) a capacidade necessita de treinamento constante para manter-se, é de desenvolvimento limitado e nem sempre produz satisfação." (BARROS SANTOS, 1978:63).

CEEAd/SESu/MEC: Comissão de Especialistas em Administração da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e do Desporto.

COMPETÊNCIA (1): Esta é um conhecimento, habilidade, aptidão ou característica associada com um trabalho de alta performance num trabalho, como resolução de problemas, pensamento analítico, ou liderança. Algumas definições de competências incluem motivações, crenças e valores." MIRABILE (1997).

COMPETÊNCIA (2): "... é 'uma característica subjacente [*underlying characteristic*] de uma pessoa que resultam numa performance efetiva e/ou superior numa tarefa.'" (KLEMP *apud* BOYATZIS, 1982:21).

COMPETÊNCIA (3): "... é uma *característica subjacente* de um indivíduo, que possui uma *relação de causalidade* com uma *performance efetiva e/ou superior referenciada num critério*, dentro de uma tarefa [*job*] ou situação." (SPENCER E SPENCER, 1993:9).

COMPETÊNCIA (4): "Um saber-agir responsável e validado, o que inclui: saber-mobilizar, saber-integrar e saber-transferir os recursos pessoais

(conhecimentos, capacidades, e outros) dentro de um contexto profissional.” (Adaptado de LE BOTERF, 1995).

COMPETÊNCIA (5) (conceito adotado nesta tese): é a ação com consciência e “conhecimento de causa”. Ser competente é saber *agir*. **Vide *Competências de Formação*, abaixo.**

COMPETÊNCIAS DE FORMAÇÃO (conceito operacional da tese): são atributos, obtidos por aprendizagem, do profissional que a Instituição Superior de Ensino deseja formar, tendo em vista a *ação na situação de trabalho futura*. Atribuir competências a um indivíduo visa torná-lo competente, isto é, pronto para a ação com conhecimento de causa. As competências deverão ser expressas em termos de: a) *Capacidades*, que representam as *ações* (genéricas) em seu estado potencial, redigidas na forma “*deverá ser capaz de*”, ou “*capacidade de*”; b) *Resultados e produtos* que o sujeito é capaz de produzir por meio de sua atividade, redigidos na forma do resultado mesmo, ou da capacidade de produzi-lo (como em a)); c) *Atitudes* que o sujeito desenvolve em relação à situação de trabalho; e d) *Conhecimentos genéricos e flexíveis* (isto é, *teóricos*).

COMPETÊNCIAS DE HABILIDADES, conhecimentos e atitudes (*Knowledge, Skills and Attitude – KSA – competencies*): Neste caso, unem-se um nível cognitivo (ex.: conhecimentos de engenharia eletrônica), um nível processual (ex.: habilidade de ouvir), e um nível afetivo, composto por atitudes, valores, orientações e comprometimentos (ex.: integridade, realização). Adaptado de MCLAGAN (1997).

COMPETÊNCIAS DE PRODUTOS (*Output competencies*): A palavra “habilidade de” precede um produto, isto é, algo que uma equipe produz, provê ou entrega. Ex.: “Habilidade de produzir análises de projetos.” Adaptado de MCLAGAN (1997).

COMPETÊNCIAS DE RESULTADOS (*Result competencies*): Descreve-se a competência adicionando-se a palavra “habilidade de” a um resultado. Ex.: “Habilidade de gerar lucros”. Adaptado de MCLAGAN (1997).

COMPETÊNCIAS DE TAREFA (*Task competencies*): Lista de tarefas do trabalho e atividades. Ex.: “Analisar demonstrativos financeiros.” Adaptado de MCLAGAN (1997).

CONHECIMENTO: “o que as pessoas necessitam saber para estar aptas a desempenhar uma tarefa” MIRABILE (1997).

DETERMINANTES: Por “*determinantes*” ou “*fatores determinantes*” estamos entendendo os fatores (ou variáveis) ambientais que demandam atributos do profissional de Administração, numa relação contingencial – os atributos são contingentes aos fatores ambientais. Estes fatores que demandam atributos serão, basicamente, de ordem técnica ou social (do ambiente).

DIFERENCIAL DE PERFORMANCE SUPERIOR (*Superior-Performance Differentiator*): Lista de competências que pessoas de performance superior possuem, que as outras pessoas não possuem. Habitualmente, este tipo de busca encontra aptidões apoiadas em inteligência e personalidade. Estas são discernidas em candidatos através de testes; é o problema que McCLELLAND quer resolver com sua metodologia. Adaptado de MCLAGAN (1997).

FEIXES DE ATRIBUTOS (*Attribute bundles*): Atribuições complexas que envolvem em seu interior tarefas, resultados, produtos, conhecimentos, atitudes, de uma forma híbrida. Ex.: “Liderança”, “Resolução de problemas” ou “Tomada de decisões. Adaptado de MCLAGAN (1997).

HABILIDADE (skill): “... demonstração de um talento particular” MIRABILE (1997).

IES: Instituição de Ensino Superior.

PERFIL PROFISSIONÁRIO: é um *conjunto de atributos que define ou se espera encontrar num profissional. Por atributos humanos entendemos qualidades que um ser humano pode possuir ou adquirir.* O perfil descreve, portanto, uma lista de qualificadores de uma pessoa; em particular, aqueles qualificadores de interesse profissional. Por este motivo, os atributos de perfil expressam-se de maneira ricamente variada: capacidades, conhecimentos, habilidades, e, mais recentemente, competências. É um elemento estratégico de gestão de pessoas nas organizações, bem como de gestão do processo de ensino-aprendizagem nas escolas.

SESu – Secretaria de Ensino Superior.

TABELAS DE DETERMINAÇÃO – tabelas que extraem os atributos das competências (Capacidades, Atitudes e Conhecimentos), de suas variáveis determinantes, através das funções de transferência, no caso das determinantes contingenciais, ou através das características imanentes do conceito de competência, como é o caso das competências subjacentes. As tabelas são: Tabela 1.1.4b – Competências de formação oriundas das características subjacentes à competência; Tabela 2.1.a – Competências de Formação invariantes do Administrador, derivadas dos teóricos da Administração; Tabela 2.2.4a Competências de Formação Mundiais do Administrador e suas determinantes; Tabela 2.3.3a – Competências de Formação Nacionais do Administrador e suas determinantes; Tabela 2.4.2a - Competências de Formação Regionais do Administrador e suas determinantes – para a região de São Paulo; e a Tabela 2.4.4a – Competências de Formação específicas do egresso da IES e suas determinantes – para a ESPM.