



Universidade Potiguar - UnP
Programa de Pós-Graduação em Administração - PPGA
Mestrado Profissional em Administração

ANA PAULA DINIZ MELLO

**Competências Gerenciais para Gestão de Cursos de
Graduação: Um Estudo de Caso em Instituição de
Ensino Superior Privada.**

NATAL-RN
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ANA PAULA DINIZ MELLO

**Competências Gerenciais para Gestão de Cursos de
Graduação: Um Estudo de Caso em Instituição de
Ensino Superior Privada.**

**Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Administração da
Universidade Potiguar, como requisito
parcial para obtenção do título de
Mestre em Administração.**

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Whebber

**NATAL –RN
2008**

M527c Mello, Ana Paula Diniz.

Competências gerenciais para gestão de cursos de graduação : um estudo de caso em IES privada / Ana Paula Diniz Mello. – Natal, 2008.

103 f.

Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Potiguar. Pró-Reitoria de Pós-Graduação.

Bibliografia: 93-98.

1. Administração - mestrado. 2. Cursos de graduação - gestão. 3. Cursos de graduação – gestão - competências. I. Título.

RN/UnP/BCSF

CDU: 65(043)

ANA PAULA DINIZ MELLO

**COMPETÊNCIAS GERENCIAIS PARA A GESTÃO DE CURSOS DE
GRADUAÇÃO: um estudo de caso em Instituição de Ensino Superior Privada.**

Dissertação apresentada à Universidade
Potiguar – UnP como parte dos requisitos
para obtenção do título de Mestre em
Administração.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Patrícia Whebber Souza de Oliveira
Orientadora

Profª Drª Nilda Maria de Clodoaldo Pinto Guerra Leone
Membro Interno - UnP

Profª Drª Jomária Mata de Lima Alloufa
Membro Externo - UFRN

À minha mãe, Jurema, ao meu
pai, Antônio e aos meus três
irmãos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, por me iluminar no caminho da sabedoria e me socorrer nos momentos difíceis;

À minha mãe, Jurema e ao meu pai, Antônio (*in memoriam*), pelo apoio, dedicação e incentivo, não medindo esforços, durante toda a minha vida, na busca pelo conhecimento e crescimento pessoal;

Aos meus irmãos e familiares, pelo incentivo durante essa trajetória;

À minha orientadora, Professora Dra. Patrícia Whebber, pelo carinho, amizade, disponibilidade e dedicação na condução desta pesquisa;

Aos meus professores e colegas de turma do mestrado;

A todos que, de alguma forma, colaboraram com a realização deste trabalho.

Seja a mudança que você quer ver no mundo.

Gandhi

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo identificar as competências gerenciais dos diretores de cursos de graduação e as estratégias institucionais para o desenvolvimento destas competências, sendo realizado numa Instituição de Ensino Superior- IES privada. O crescimento de cursos de graduação em IES no país vem despertando, nas Instituições, a necessidade de profissionalizar os gestores nos diversos níveis hierárquicos, em especial para o desenvolvimento de competências gerenciais compatíveis as demandas e desafios do cargo. A pesquisa se caracteriza como um estudo de caso de natureza qualitativa. A coleta de dados foi realizada por meio de dois questionários aplicados junto aos diretores de curso de graduação, além de observação *in loco*. Ainda foi realizada análise documental, tendo como referência o Regimento Interno de Diretoria de Curso de Graduação. Os dados obtidos foram tratados através da técnica de análise de conteúdo. Os resultados apontaram que: os diretores dos cursos não tinham experiências anteriores na área de gestão, nem tiveram oportunidade de ser previamente treinados ao assumir o cargo; obtiveram informações sobre as atribuições à medida que os processos aconteciam ou com gestores mais experientes; os diretores conhecem as competências gerenciais necessárias para o exercício do cargo e alegam já as terem desenvolvido. Quanto às estratégias institucionais, não foram evidenciadas a existência de estratégias formais para o aprimoramento ou desenvolvimento de novas competências.

Palavras – chave: Competência gerencial; Gestão na graduação; Gestão de cursos.

ABSTRACT

This study aimed to identify the managerial skills of the directors of graduate programs and institutional strategies for developing these skills, being held at a Higher Education Institution-IES private. The growth of graduate programs in the country IES has awakened in the institutions, the need to professionalize the managers in the various hierarchical levels, particularly for the development of managerial skills supported the demands and challenges of the post. The research is characterized as a case study of a qualitative nature. Data collection was performed by means of two questionnaires applied with the directors of undergraduate courses, besides observation on the spot. Although documentary analysis was performed, with reference to the Rules of Procedure of Directors of Graduate Course. The data were processed by the technique of content analysis. The results showed that: the directors of the courses had no previous experience in the field of management, nor had the opportunity to be trained prior to assuming the post, received information about the tasks as the processes happen or with more experienced managers, and executives know managerial skills necessary for the exercise of the over and claim they have been already developed. As for institutional strategies were not shown the existence of formal strategies to improve or develop new skills.

Key words: Managerial competence; Management in graduation; management courses.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	10
1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Contextualização da pesquisa	13
1.2 Definição do problema	16
1.3 Objetivos da pesquisa	18
1.3.1 Objetivo geral	18
1.3.2 Objetivos específicos	18
1.4 Justificativa	18
1.5 Estrutura do trabalho	21
2 REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 Contexto da educação	22
2.2 Considerações para o estudo de competências	24
2.2.1 Definindo competência	25
2.2.2 Tipologias	31
2.3 O papel gerencial	35
2.4 Competência gerencial	41
2.5 Gestão na educação superior	44
2.5.1 Políticas de recursos humanos em IES	45
2.5.2 Autonomia universitária	47
2.5.3 Processo decisório	49
2.5.4 Avaliação institucional	50
2.5.5 O papel do coordenador/diretor de curso	51
2.6 Estudos relevantes sobre competências gerenciais	54
3 METODOLOGIA	60
3.1 Tipo de pesquisa	60
3.2 Universo e amostra	61
3.3 Plano de coleta de dados	62
3.4 Análise e tratamento dos dados	64
4 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	65
4.1 Perfil dos gestores de cursos de graduação na área de ciências biológicas e da saúde	65
4.2 Percepção dos gestores sobre a função gerencial	67
4.3 Competências gerenciais existentes e as necessárias para a função gestora	75
4.3.1 Competências gerenciais existentes para a gestão de curso de graduação	75
4.3.2 Competências gerenciais necessárias para a gestão de curso de graduação	79

4.4	Perfil de competências do grupo gestor x orientação institucional	81
4.5	Estratégias institucionais para o desenvolvimento de competências	86
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
	REFERÊNCIAS	93
	APÊNDICES	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Número e percentual de crescimento dos cursos (1991 a 2004).	20
Quadro 02: Definição de competências por autor.	29
Quadro 03: Classificação de competências por autor.	32
Quadro 04: Resumo do plano de coleta de dados.	62
Quadro 05: Etapas, objetivos, público alvo e instrumentos para coleta e tratamento dos dados.	63
Quadro 06: Resumo da análise demográfica dos gestores entrevistados.	67
Quadro 07: Percepções dos diretores sobre a função gestora.	74
Quadro 08: Quadro comparativo entre a IES e os gestores (requisitos mínimos para ser diretor).	78
Quadro 09: Competências necessárias para a gestão (autores x grupo gestor).	80
Quadro 10: Competências para a Gestão Político – Estratégica.	84
Quadro 11: Competências para a Gestão Acadêmica.	84
Quadro 12: Competências para a Gestão Administrativa.	85
Quadro 13: Competências para a Gestão Institucional.	85
Quadro 14: Classificação de competências (Zarifian, IES, Grupo gestor).	86

1 INTRODUÇÃO

As constantes mudanças no cenário competitivo e conseqüentemente, no ambiente interno das organizações, têm impulsionado a muitas empresas repensarem a gestão das competências. Observa-se que há necessidade da participação mais efetiva das pessoas, nelas envolvidas, com adequada qualificação e capacitação, no intuito de tornar a empresa mais ágil, buscando a competitividade e conseqüente sobrevivência, pois se sabe que as tradicionais práticas, já não mais são suficientes. Isto estimula as empresas na tomada de decisões e desenvolvimento dos processos organizacionais.

Assim sendo, a gestão de competências surge como uma resposta alternativa de capacitação e traz consigo reflexões importantes sobre o papel das pessoas nas organizações.

Considerando que a sociedade, passa por transformações importantes, seja no segmento tecnológico, social, cultural científico ou político institucional, as Instituições de Educação Superior (IES) necessitam se ajustar a essa realidade, visando garantir sua própria sobrevivência. A Universidade, muitas vezes é submetida a críticas por parte da sociedade que serve, precisando criar novos paradigmas institucionais, redirecionando seus objetivos às demandas sociais, tendo em vista a velocidade e imprevisibilidade das transformações num mundo globalizado. As organizações universitárias têm se caracterizado como um grupo de pessoas submetidas a regras e a uma estrutura que define suas inter-relações, padronizadas nacionalmente, segundo os preceitos da lei. As universidades brasileiras, sendo recentes na cultura brasileira e no contexto mundial, têm passado por diversas crises em seus mais variados segmentos, em especial, na área administrativa (RIZZATTI, 2002).

Essas crises podem ter origem, muitas vezes, na inadequada qualificação de seu corpo funcional, principalmente na área gerencial, e na pouca transparência de como ocorrem seus processos. É importante, portanto, que o corpo gerencial seja capacitado e desenvolvidas habilidades específicas, objetivando o melhor desempenho na execução das atividades administrativas na organização, buscando assim seu diferencial.

Nos dias atuais, muitas IES têm procurado melhorar a qualificação de seus funcionários, em especial, aqueles que exercem papéis gerenciais. É imprescindível,

portanto, que se busque essa diferenciação, não só por estratégia administrativa, mas principalmente por questões de sobrevivência da organização.

Como formadora de profissionais, a IES, em estudo, tem firme compromisso com a cidadania, consubstanciada nos valores éticos, sociais, culturais e profissionais. E esse compromisso direciona o desenvolvimento e a prática de seu projeto institucional, bem como dos projetos pedagógicos que os cursos oferecem.

A IES dispõe de cursos de graduação agrupados nas seguintes áreas: Ciências Sociais e Aplicadas, Ciências Humanas, Letras e Artes, Ciências Biológicas e da Saúde e Ciências Exatas, além de cursos da graduação tecnológica.

Os cursos da área da Saúde, com objetivo de associar a teoria com a prática, possuem como campo de estágio e práticas, as clínicas escolas, onde os atendimentos à comunidade são realizados através de serviços especializados específicos de cada curso, e prestados não só nas clínicas, como também em instituições conveniadas e, ainda, através das ações de extensão nos diversos bairros da cidade.

A Instituição também normalizou o trabalho dos dirigentes dos cursos de graduação através do Regimento Interno de Diretoria de Curso de Graduação. O referido documento, considerando o cargo de Diretoria de Curso como sendo de gestão, compreende normas, princípios e procedimentos a serem seguidos, visando oferecer diretrizes para uma gestão de qualidade, de acordo com os preceitos da IES. Para cada uma dessas funções, são definidas, institucionalmente, competências específicas.

Como se pode observar, a Universidade é uma organização complexa, cuja missão é de formar profissionais para atuar nas mais diversas áreas do conhecimento, produzindo saberes a serem aplicados na solução de problemas sociais. Deve ser avaliada dentro de seu contexto, considerando-se suas especificidades e as características regionais.

Pensando em alcançar os seus objetivos, a instituição busca melhor qualificar os seus gestores nos diversos segmentos da organização, para que numa gestão descentralizada, possam obter maior consistência nas tomadas de decisões, melhorando o ambiente universitário como um todo.

É percebido que a função do coordenador / diretor de curso de graduação, vem tomando um novo rumo, exigindo um novo perfil do gestor. Além das funções acadêmicas, também faz parte do seu dia a dia, a tomada de decisões, ou seja, as

atividades gerenciais. Essa função gestora acaba por inferir aos que exercem essa atividade, um papel de destaque, por ser ele o principal responsável pela qualidade do curso que coordena. Mas será que esses gestores estão preparados para o desempenho da função de forma adequada? (CAPANEMA, 2004).

Considerando todos esses desafios, o estudo realizado busca investigar as competências necessárias para a gestão de cursos de graduação, visando colaborar com esses profissionais no desempenho de suas funções.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Tomando-se como base a função para a qual as universidades foram criadas, percebe-se que ainda hoje, a concepção de transmissora do saber permanece viva, sendo, portanto, a maior razão para sua existência: o ensino. Entretanto, sendo a universidade uma organização complexa e visando realizar sua missão, transformando-a em ações e resultados, necessita considerar a indissociabilidade entre três elementos básicos: o ensino, a pesquisa e a extensão.

Segundo Frauches (2006), o histórico da educação superior no Brasil, ainda não teria completado dois séculos.

Desde a primeira Constituição brasileira, a Constituição do Império de 1824, até os dias atuais, o tema “educação” vem sendo abordado cada vez de forma mais abrangente, tendo em vista a sua importância para o desenvolvimento e soberania de qualquer nação. Na primeira carta Constitucional, essa questão foi tratada de forma bastante tímida, tendo em vista que o ensino, em especial o de nível superior, era destinado apenas aos poucos membros da classe dominante, que pudessem custear a ida de seus membros à Europa (FRAUCHES, 2006).

Após proclamada a República, diversas Constituições Federais foram promulgadas. A atual Constituição, criada em 1988, inclui a educação entre os “direitos sociais”, ao lado da saúde, moradia, lazer, entre outros.

No Brasil, a Revolução de 1930, que iniciou a era Getúlio Vargas fez sua reforma em 1931, primeira reforma a colocar a universidade como modelo para o desenvolvimento do ensino superior, estabelecendo sua organização, inclusive com representação discente: a Reforma Francisco Campos (FRAUCHES, 2006).

Foi criada, em 1920, a Universidade do Rio de Janeiro, reunindo-se a Faculdade de Medicina, a Escola Politécnica e uma Faculdade Livre de Direito. Ao ser criado, o Ministério da Educação e Saúde Pública atingia a quase setenta o número de instituições de ensino superior. A partir daí, outras universidades foram sendo criadas: a Universidade de São Paulo, em 1934, a Universidade do Distrito Federal, em 1934, entre outras (RUAS, 1976).

O Decreto nº 19.851, sancionado em 11 de abril de 1931, servia de estatuto inicial para a universidade brasileira (TOBIAS, 1972).

Essa reforma (Francisco Campos) vigorou por diversos anos, só caindo em 1961, com a **primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº. 4.024, de 20/12/1961. Em 1968, o Congresso nacional aprovou a Reforma Universitária, e o então presidente da República, general Costa e Silva, através do Ato Institucional no. 5, de 13/12/68, editou o Decreto-Lei nº. 464, de 11/02/69, estabelecendo normas complementares à Lei nº 5.540, tratando-se, portanto, de **uma nova LDB** para o ensino superior, revogando os dispositivos da Lei 4.024, de 1961, consolidando a reforma e representando um avanço na educação superior brasileira (FRAUCHES, 2006).

A LDB, Lei nº. 9.394, vigente até os dias atuais, sancionada em 20/12/1996 pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, constitui-se em uma verdadeira reforma, pois inova a educação brasileira em todos os níveis. (FRAUCHES, 2006, p 41). Em seu Art. 53º, destaca a **autonomia universitária**, e assegura suas atribuições.

O Decreto nº. 5.773 de 09 de maio de 2006, considerando dentre outros documentos, a nova LDB, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.

No Art. 1º, § 1º: A regulação será realizada por meio de atos administrativos autorizativos do funcionamento de instituições de educação superior e de cursos de graduação e seqüenciais.

Art. 3º: As competências para as funções de regulação, supervisão e avaliação serão exercidas pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, e pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, na forma deste Decreto.

Art. 9º: A educação superior é livre à iniciativa privada, observadas as normas gerais da educação nacional e mediante autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público (<http://legislacao.planalto.gov.br/legislacao.nsf>).

É fácil perceber que as IES, sejam públicas ou privadas, ao mesmo tempo em que lhes é dada autonomia universitária, há efetiva regulação por parte do poder público, com vistas à melhoria da sua qualidade de ensino.

Através da Lei Federal n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, Art 1º.:

Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - **SINAES**, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9o, VI, VIII e IX, da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996

Em conformidade com essa Regulamentação Pública Federal, as IES dentro de sua autonomia, passam a ser controladas nas três esferas:

- a. institucional: Art. 3º. Perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais (missão, gestão, responsabilidade social, planejamento, avaliação, entre outras);
- b. cursos de graduação: Art. 4º. Identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica;
- c. Art. 5º. A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – **ENADE**, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso. A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal, e através de instrumento específico.

Entendendo a universidade como sendo uma organização dinâmica, e influenciada diretamente pela sociedade, sua administração difere das demais organizações tendo, portanto, suas formas de gerenciamento: os serviços administrativos e de infra-estrutura (atividade meio) e a prática acadêmica. Cada um desses setores exige profissionais com competências específicas, sejam elas

conceituais ou administrativas, técnicas e humanas, devendo as mesmas caminhar de forma articulada (FINGER, 1993, *apud* RIZZATTI, 2002).

A gestão universitária visa realizar seus objetivos, sem assumir grandes riscos, evitando conflitos entre as pessoas, bem como a dispersão dos recursos disponíveis, sendo capaz de obter eficiente e eficazmente os resultados das atividades-fim, com a melhor qualidade.

Os modelos de competências para a gestão em IES são propostas que apresentam reflexões acerca da necessidade de planejamento, desenvolvimento e acompanhamento do perfil e formação gerencial, a partir da realidade individual e estratégia competitiva própria da empresa.

Nesse contexto, esse trabalho busca estudar as competências necessárias para gestão em IES, em particular, em cursos de graduação na área da saúde, considerando o crescente surgimento de organizações nesse ramo de atividade.

1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Diante de um cenário competitivo e a necessidade de desenvolvimento gerencial para acompanhar e gerar as mudanças desejadas no ambiente organizacional, muitas empresas estão repensando sobre a gestão das competências. Faz-se necessário, portanto, a busca de estratégias que viabilizem o desenvolvimento dessas competências gerenciais.

Nos últimos anos, em conseqüência das profundas transformações mundiais, as organizações sentiram a necessidade de redefinir seus rumos, visando seu desenvolvimento. Esse impacto levou, também, a alterações na atuação gerencial: os gerentes passaram a ser mais valorizados pela habilidade de trabalhar em equipes, e desenvolver novas habilidades. Nos dias atuais, a dimensão humana passa a ser parte integrante do planejamento estratégico da empresa. A gestão por competências cresce como sistema fundamental de trabalho, e a gestão de pessoas passa a ser uma responsabilidade compartilhada por todas as posições de liderança (BOOG, 2004).

O Brasil passou, durante muitos anos, buscando um crescimento econômico e tecnológico significativo, sem grande sucesso, pela falta de investimentos. Para que se possa adquirir competência e crescer no cenário mundial, se faz necessário

prestar atenção nos desafios críticos a seguir: estabelecer alianças entre empresas; o capital intelectual passa a ser o recurso central e diferenciador para a empresa; buscar estruturas empresariais que unam as vantagens do grande porte, com a agilidade das pequenas organizações; instituição de organogramas mais horizontalizados, concretizando a gestão descentralizada; flexibilidade organizacional; habilidades gerenciais fortemente enriquecidas; o “espaço organizacional” dos profissionais deve ser alargado; o gerente deve apresentar perfil desenvolvimentista; a empresa precisa buscar, resultados positivos, manutenção de bom clima organizacional, e estar aberta à inovação (BOOG, 2004).

Observa-se, portanto, que é crescente a percepção das empresas sobre a importância da gestão da inovação para a competitividade, visando sua própria sobrevivência, a qual está diretamente ligada à condição da empresa em satisfazer as necessidades e expectativas de seus clientes.

Com as instituições de educação superior, sendo prestadoras de serviços educacionais, não acontece de forma diferente. Há também a necessidade de capacitação continuada de seus gestores, para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de competências necessárias à atuação profissional, com adequado planejamento de ações estratégicas, para que o ambiente educacional garanta qualidade nessa área de prestação de serviço, atendendo a um público bastante exigente, num mundo globalizado.

A Instituição de Ensino, objeto deste estudo, apesar de ainda bastante nova enquanto IES, já se encontra efetivamente consolidada no Estado do Rio Grande do Norte. Com vistas a ampliar conhecimentos, abrir novos horizontes, manter a adequada gestão nos diversos segmentos da instituição, melhorando o ambiente educacional em sua totalidade, foi oferecido a todos os seus gestores, um Curso de Especialização em Gestão Universitária, iniciado em 2006. Na oportunidade, após amplo debate entre a Administração Superior e os gestores da administração acadêmica dos cursos de graduação, e demais dirigentes, foram definidas, de maneira conjunta, as competências necessárias para a função de Diretor de Curso de graduação, com vistas a uma gestão responsável, objetivando atividades acadêmicas de excelência. Foi elaborado na oportunidade o “Regimento Interno de Diretoria de Curso de Graduação”, já institucionalizado desde julho / 07.

Diante desse contexto, e sabendo-se que nas organizações de ensino, os processos acontecem de forma rápida e dinâmica, de modo especial, nas instituições particulares, buscou-se investigar:

Quais as competências gerenciais necessárias para a gestão de cursos de graduação e as estratégias para desenvolvê-las?

1.3 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.3.1 GERAL

O presente trabalho tem como objetivo geral, identificar a percepção dos gestores de cursos de graduação, relativa às suas funções e competências gerenciais, bem como as estratégias institucionais para o desenvolvimento destas competências.

1.3.2 ESPECÍFICOS

- Identificar o perfil dos gestores de cursos de graduação na área de ciências biológicas e da saúde, na IES estudada;
- Verificar a percepção dos gestores sobre a função gerencial;
- Identificar as competências gerenciais existentes e as necessárias para gestão em saúde em cursos de graduação, na IES estudada;
- Verificar se o perfil de competências, identificado no grupo gestor, está de acordo com as competências gerenciais orientadas pela Instituição;
- Identificar estratégias institucionais para o desenvolvimento de competências gerenciais.

1.4 JUSTIFICATIVA

Considerando que estudos (SILVA, CUNHA e POSSAMAI, 2001; HEERDT, 2002), sobre competência gerencial em Instituições de Educação Superior (IES) no

país encontram-se atualmente em franca ascensão, e que essas organizações, embora ainda de forma embrionária, estão buscando capacitar seus gestores para o adequado desempenho de suas funções, com diferenciais competitivos, surgiu a necessidade de se investigar como IES privadas se comportam diante desse cenário, e estão investindo nesse sentido.

Tendo em vista que a grande maioria dos profissionais de várias áreas, inclusive da saúde, que hoje exercem funções gerenciais, em especial, na gestão em IES, especificamente em cursos de graduação, não teve na sua formação acadêmica, capacitação específica focada para o desempenho de tal atividade, o presente estudo justifica-se pela necessidade em abordar a competência gerencial em IES, na área da saúde, na gestão de cursos de graduação.

A função, na gestão educacional, é bastante desafiadora e árdua, considerando a atual conjuntura econômica e social do país. Dentre os fatores que levam a essa condição, destaca-se a falta de recursos financeiros, tanto por parte das IES públicas (pouca liberação de verbas pelo Estado), quanto pelas IES privadas (provenientes da evasão e inadimplência) (CAPANEMA, 2004).

Por todos esses fatores, percebe-se que as instituições de ensino superior precisam profissionalizar sua gestão, tendo como um dos seus objetivos, oferecerem um ensino de qualidade, já que grande parte dos gestores, em especial da área da saúde, não têm formação específica no segmento administrativo.

Além da relevância do tema como forte tendência da Gestão de Recursos Humanos para os próximos anos, e constatando-se um crescimento no número de cursos em IES no País, em especial, na área da saúde (quadro 01), buscou-se abordar o atual panorama de desenvolvimento de competências para a gestão, como fator indispensável para sobrevivência das organizações educacionais, especialmente as privadas, localizadas no Nordeste do Brasil.

Área	1991	2004	% CRESCIMENTO
Biomedicina	7 (2000)	54	671,4
Ciências Biológicas	92	507	451,1
Educação Física	117	469	300,9
Enfermagem	106	415	291,5
Farmácia	49	237	383,7
Fisioterapia	48	339	606,3
Fonoaudiologia	29	99	241,4
Medicina	80	136	70,0
Medicina Veterinária	33	119	260,6
Nutrição	41	201	390,2
Odontologia	83	174	109,6
Psicologia	102	272	166,7
Serviço Social e Orientação	70	162	131,4
Terapia Ocupacional	17	39	129,4
Total geral SAÚDE	874	3.223	268,8
Total geral BRASIL	4.908	18.644	279,9

Quadro 01: Número e percentual de crescimento dos cursos (1991 a 2004).
 Fonte:CD: MEC – INEP – SGTES (em julho / 2007).

Estudo realizado sobre a Trajetória dos Cursos de Graduação na Área da Saúde no Brasil: 1991 a 2004, com o objetivo de se identificar as tendências dos 14 cursos da área da saúde, visando subsidiar a elaboração de um plano estratégico que oriente as políticas de formação de profissionais para a área da saúde.

Espera-se que o resultado desse estudo possa servir como fonte de informações aos dirigentes da IES estudada, orientando ajustes sempre que sejam necessários como forma de aprimoramento na gestão de cursos de graduação em saúde.

1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho se encontra estruturado da seguinte forma:

O capítulo 02, constando o referencial teórico, aborda o estudo de competências, o papel e as competências gerenciais desenvolvidas pelo gestor, em especial, na gestão em IES.

No capítulo 03, foi descrita em detalhes a metodologia utilizada na realização desta pesquisa.

O capítulo 04 descreve a análise e a interpretação dos resultados levantados, através da aplicação dos instrumentos de coleta de dados (dois questionários), visando responder os objetivos específicos propostos no estudo.

Por fim, no 5º. e último capítulo, foram postas as considerações finais, as limitações do estudo e as recomendações.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente capítulo, que envolve a fundamentação teórica, será apresentado em seis partes: a história e o contexto da educação, considerações para o estudo de competências, o papel gerencial, competência gerencial, gestão na educação superior, e, por último, alguns estudos relevantes sobre competências gerenciais.

2.1 CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

Nos últimos anos, tendo em vista as grandes transformações mundiais, o desenvolvimento das organizações teve seu rumo modificado. Nos anos 70, as empresas cresciam de forma rápida, o consumidor era pouco exigente e disposto a assumir o ônus da baixa produtividade das empresas. Já nos anos de 1980, o crescimento passou a ser bem mais lento, apesar de paralelamente crescer o setor de exportações, as empresas buscavam redução de custos, enquanto os consumidores passaram a ser bem mais exigentes e conscientes de seus direitos. Surgiam então modismos, na busca de soluções, como o modelo gerencial japonês, redução de níveis hierárquicos e parcerias com terceiros.

O surgimento da informática, da tecnologia, revolucionou o mundo dos negócios e do trabalho, pela abertura fácil e rápida de informações, acesso ao conhecimento, tornando os clientes cada vez mais exigentes, bem mais informados, se estendendo até os dias atuais. Os modelos de gestão centralizadores e autoritários, até então vigentes, necessitaram ser repensados, flexibilizados.

Considerando esse novo contexto, as organizações tiveram que buscar adequações rápidas, um novo sistema de trabalho, maior dinamismo, visando a competitividade no mercado e sobrevivência dos negócios (BOOG, 2004).

O processo educacional empregado pelo homem como forma de se transmitir conhecimento, experiência e observação, é bastante antigo. Apesar de a capacidade de se transmitir conhecimentos e técnicas advenha dos tempos da Idade da Pedra Lascada, é possível se considerar a possibilidade de que conhecimentos científicos eram passados àqueles que se interessavam em desenvolver suas habilidades compatíveis com suas vocações, já naquela época, tendo em vista a habilidade e o domínio de técnicas precisas (RIZZATTI, 2002).

A educação, tendo como objetivo principal proporcionar ao homem instrumentos culturais capazes de permitir acompanhar as mudanças materiais e espirituais exigidas pela mutação da sociedade, também aumenta seu poder sobre a natureza, permitindo o acompanhamento do progresso social e da coletividade a que pertence (RIZZATTI, 2002).

O percurso desenvolvido pela educação ao longo da história, passando pelas escolas Filosóficas, Metafísicas, Teológicas, Artísticas, até as tecnológicas, tem influenciado o comportamento ou conduta dos homens em épocas determinadas.

De acordo com Rizzatti (2002, p. 118), “o termo universidade foi adotado na Idade Média, tendo se originado da palavra latina *universitas*”, e “as primeiras universidades com feição moderna, surgiram com o fim do feudalismo e o nascimento dos estados nacionais”.

Ainda segundo o mesmo autor (2002), a Reforma e a Contra-Reforma religiosas do século XVI afetaram as universidades da Europa de diversas formas: os protestantes dominaram as antigas escolas e criaram outras, e as católicas persistiam no ensino tradicional católico, fato esse, ocorrido nos estados alemães.

Apesar de na antiga Grécia, a tradição da transmissão de ensinamentos coubesse a Sócrates, foi Platão quem proporcionou a oportunidade de aprendizado em ambiente propício à prática da transmissão do conhecimento, criando a Academia. Já Aristóteles, seguindo os passos de Platão, iniciou o desenvolvimento de várias ciências por intermédio de pesquisas empíricas.

A partir de 1210, a universidade funcionava com estrutura que se aproximava às hoje vigentes na América Latina, sendo que com maior autonomia administrativa e pedagógica, maior dedicação de tempo dos docentes ao ensino, e os discentes participavam de forma mais efetiva das decisões institucionais, pois só tinham acesso aos estudos, pessoas de alto nível financeiro, político e intelectual.

No ano de 1803, Napoleão III determinou um modelo único de universidade para toda a França, influenciando a sistemática universitária contemporânea em todo o mundo, sobrevivendo até os dias atuais. Esse modelo foi alvo de muitas críticas, pelo caráter centralizador e autocrático, que é dado à estrutura universitária como um todo.

Diante desse contexto histórico das universidades, mesmo se falando sobre ensino e pesquisa, o ensino sempre foi o foco principal. A introdução da pesquisa deveu-se a Humboldt, na Alemanha, em 1810, quando passou a ser vista como

início da investigação científica, se estendendo aos diversos campos do conhecimento. Apenas mais recentemente, passou a ser atividade rotineira da vida universitária, como parte integrante de suas funções. Também nas últimas décadas, as atividades de extensão vêm ganhando espaço, em função de sua importância, e pela necessidade das pesquisas realizadas terem seus resultados transmitidos à comunidade (RIZZATTI, 2002).

2.2 CONSIDERAÇÕES PARA O ESTUDO DE COMPETÊNCIAS

As organizações sociais e as pessoas sempre precisaram como requisito fundamental, ter e demonstrar competência, para que obtivessem bom desempenho. É notório que essa valorização da competência como requisito para melhoria contínua das pessoas e empresas, seja recente.

Grandes evoluções sociais, políticas, organizacionais e comportamentais decorrentes de movimentos ambientais e conjunturais (resultantes de fatores econômicos, culturais e tecnológicos), têm provocado mudanças e importantes avanços na vida em sociedade e no cenário das organizações. Mudanças essas, caracterizadas por acontecerem de forma cíclica, e em períodos cada vez mais curtos, observados como períodos, eras ou gerações: períodos pré, industrial e pós industrial, fase ou Era da tecnologia, da informação, do conhecimento, das telecomunicações, dos paradigmas, das competências. Associado a tudo isso, grandes movimentos vêm acontecendo nas últimas décadas, considerando a globalização da economia e a competitividade: qualidade total, reengenharia, valorização do capital humano, crescimento da cidadania, mudança no comportamento do consumidor, era da terceira idade. Esses movimentos estimulam o aparecimento de novas necessidades para a sociedade, organizações e pessoas, levando-as a mudar paradigmas conceituais, estruturais de valores e comportamentos (RESENDE, 2000).

David C. McClelland (*apud* RESENDE, 2000), foi pioneiro em pesquisas e estudos de avaliação de competências, no início da década de 1970, participando de processo de seleção de pessoal para o Departamento de Estado americano, afirmou o uso do conceito de competência em Psicologia.

Diante de um panorama tão competitivo, é clara a necessidade de capacitação do quadro gerencial de empresas que buscam agregar valores à organização. É preciso que haja mudança de atitudes em relação às práticas de trabalho, pelas pessoas envolvidas nesse processo.

O termo “competência”, ainda nos dias atuais, vem sendo conceituado de diversas formas, o que acaba dificultando sua compreensão e aplicabilidade. (BITENCOURT, 2005). Segundo Le Boterf (1997, *apud* BITENCOURT 2005, p. 19), esse conceito deve “permanecer em elaboração, por se tratar de um processo dinâmico e construtivo, adaptável a situações específicas e construído a partir de significados próprios a cada realidade”.

Atualmente, o conceito de competência está em franca evidência, sendo aplicado nos diversos aspectos pessoais, empresariais e organizacionais: tecnologia, estratégia, gestão, entre outros (RESENDE, 2000).

2.2.1 Definindo competência

Resende (2000) afirma que “competência” é uma idéia antiga, e que o termo era mais frequentemente usado para significar incumbência (certo assunto de sua competência), idoneidade (competência para falar por outras pessoas), poder de decisão (competência para decidir problemas), suficiência (competência para cuidar de algo).

Ainda sobre o uso do termo, Isambert-Jamati (*apud* BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001) afirma que no final da idade média, a expressão era associada geralmente à linguagem jurídica:

Os juristas declaravam que determinada corte ou indivíduo era competente para um dado julgamento ou para realizar certo ato. Por extensão, o termo veio a designar o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém pronunciar-se a respeito de determinado assunto.

Mais tarde, o conceito de competência passou a ser utilizado de forma mais genérica para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho.

Competência é uma palavra do senso comum, utilizada para designar uma pessoa qualificada para realizar alguma coisa. O seu oposto, ou o seu antônimo, não implica apenas a negação desta capacidade, mas guarda um sentimento

pejorativo, depreciativo. Chega mesmo a sinalizar que a pessoa se encontra ou se encontrará brevemente marginalizada dos circuitos de trabalho e de reconhecimento social (FLEURY e FLEURY, 2001).

Segundo Fleury e Fleury (2001), em 1973, David C. McClelland ao publicar o paper *Testing for Competence rather than Intelligence*, iniciou o debate sobre competência entre os psicólogos e os administradores nos Estados Unidos.

McClelland (*apud* RESENDE, 2000, p. 30) define competência como “observáveis características individuais – conhecimentos, habilidades, objetivos, valores – capazes de predizer / causar efetiva ou superior *performance* no trabalho ou em outra situação de vida”. Ou ainda como sendo uma característica subjacente a uma pessoa que é casualmente relacionada com desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação. Diferenciava assim competência de *aptidões*: talento natural da pessoa, o qual pode vir a ser aprimorado; de *habilidades*, demonstração de um talento particular na prática; e *conhecimentos*, o que as pessoas precisam saber para desempenhar uma tarefa (MIRABILE, 1997, *apud* FLEURY e FLEURY, 2001).

De acordo com Wood e Payne (1998, *apud* BITENCOURT 2005, p. 20), “Richard Boyatzis teria sido quem primeiro usou o termo competência”.

Centralizava seu trabalho em comportamentos observáveis, e previa ainda aspectos relacionados à motivação; auto-imagem e papel social, além de habilidades. Resende (2000, p. 30) afirma que Boyatzis teria ainda conceituado competência no trabalho como “uma destacada característica de um empregado (que pode ser motivo, habilidade, conhecimento, auto-imagem, função social), que resulta em efetivo e/ou superior *performance*”.

Durante a década de 1980, Richard Boyatzis, reanalisando os dados de estudos realizados sobre as competências gerenciais, identificou um conjunto de características e traços que, em sua opinião, definem um desempenho superior.

Os trabalhos destes autores marcaram significativamente a literatura americana a respeito do tema competência (SPENCER e SPENCER, 1993; McLAGAN, 1996; MIRABILE, 1997, *apud* FLEURY e FLEURY, 2001).

Nesta perspectiva, o conceito de competência é pensado como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (isto é, conjunto de capacidades humanas) que justificam um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas. Em outras

palavras, a competência é percebida como estoque de recursos, que o indivíduo detém. Embora o foco de análise seja o indivíduo, a maioria dos autores americanos sinaliza a importância de se alinharem as competências às necessidades estabelecidas pelos cargos, ou posições existentes nas organizações (FLEURY e FLEURY, 2001).

Desde então, muitos outros conceitos e abordagens foram construídos:

Zarifian (2001, p. 67), afirma que “a competência é realmente a competência de um indivíduo, se manifesta e é avaliada quando de sua utilização em situação profissional”. Só se manifesta na atividade prática.

O autor, ainda pretendendo definir competência de modo a integrar várias dimensões, destaca que “a competência é o tomar iniciativa, assumir responsabilidade do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara”.

Essa formulação destaca a possibilidade de espaço para a autonomia do indivíduo.

Numa segunda abordagem, Zarifian (2001, p. 72) enfatiza a dinâmica de aprendizagem, fundamental para a competência: “a competência é um entendimento prático de situações que se apóia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações”.

Segundo Resende (2000, p. 32), competência “é a transformação de conhecimentos, aptidões, habilidades, interesse, vontade, etc. em resultados práticos. É, portanto, resultante da combinação de conhecimentos (formação, treinamento, experiência, auto-desenvolvimento), com comportamentos (habilidades, interesse, vontade)”.

De acordo com o Grande Dicionário Delta Larousse (2000), competência é a capacidade decorrente de profundo conhecimento que alguém tem sobre um assunto; aptidão, habilidade.

Le Boterf (2003), analisa competência como sendo mobilização de recursos, isto é, saber gerir, gerenciar, personificadas em práticas profissionais, refletindo sobre os desempenhos realizados. E ainda conforme Bitencourt (2005), assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas, buscando lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular.

Segundo Perrenoud (2002), uma das características da noção de competência é desafiar o sujeito a mobilizar recursos no contexto de uma situação-problema para tomar decisões favoráveis ao seu objetivo ou às suas metas.

A competência pode ainda ser analisada segundo três características: tomada de decisão, mobilização de recursos e saber agir, enquanto construção, coordenação e articulação de esquemas de ação ou de pensamento (PERRENOUD, 2002).

Parry (*apud* BOOG, 2002, p.262), define competência como

um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas que afetam a parte principal do cargo (papel ou responsabilidade) de uma pessoa, que se relaciona ao desempenho na trabalho, que pode ser mensurada com padrões bem aceitos e ser melhorada com treinamento e desenvolvimento”

Competência é termo usado para designar repertórios de comportamentos e capacitações que algumas pessoas ou organizações dominam melhor que outras, fazendo-as eficazes em uma determinada situação (LEVY-LEBOYER *apud* GRAMIGNA, 2002).

O significado de competência, afirma Resende (2000), vem adquirindo forças nos últimos tempos e está relacionado com uma condição diferenciada de qualificação e capacitação das pessoas para executar seu trabalho, desempenhar suas tarefas.

Afirma Bitencourt (2005), que baseado na análise das diversas correntes que estudam o que vem a ser competência, (seja ela francesa, australiana, latino-americana ou americana), o conceito de competência pode ser assim considerado:

Conceito	Autor
“São aspectos verdadeiros ligados à natureza humana. São comportamentos observáveis que determinam, em grande parte, o retorno da organização.”	Boyatzis (1982).
“Refere-se a características intrínsecas ao indivíduo que influencia e serve de referencial para seu desempenho no ambiente de trabalho.”	Spencer e Spencer (1993)
“Representam atitudes identificadas como relevantes para a obtenção de alto desempenho em um trabalho específico, ao longo de uma carreira profissional, ou no contexto de uma estratégia corporativa.”	Sparrow e Bognanno (1994)
“A noção de competência é construída a partir do significado do trabalho. Portanto, não implica exclusivamente na aquisição de atributos.”	Sandberg (1996)
“Conjuntos de conhecimentos, habilidades e atitudes independentes e necessárias à consecução de determinado propósito”.	Durand (1998)
“Capacidade da pessoa de gerar resultados dentro dos objetivos estratégicos e organizacionais da empresa, se traduzindo pelo mapeamento do resultado esperado e do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para o seu atingimento.”	Dutra et al (1998)
“É a capacidade de mobilizar, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades e formas de atuar (recursos de competências), a fim de atingir/superar desempenhos configurados na missão da empresa e da área”.	Ruas (1999)
“Competência: um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.”	Fleury e Fleury (2000)
“A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional a partir da qual é passível de avaliação. Compete então à empresa identificá-la, avaliá-la, validá-la e fazê-la evoluir”.	Zarifian (2001).

Quadro 02: Definição de competências por autor.

Fonte: Adaptado de Bitencourt (2005).

O debate francês a respeito de competência nasceu nos anos de 1970, justamente do questionamento do conceito de qualificação e do processo de formação profissional, principalmente técnica. Não satisfeitos com a lacuna existente entre as necessidades do mundo do trabalho e as necessidades reais das empresas, se buscou aumentar a capacitação dos trabalhadores e suas chances de empregabilidade. O conceito de competência, que emerge na literatura francesa dos anos de 1990, procurava ir além do conceito de qualificação (FLEURY e FLEURY, 2001).

Mais recentemente, Bitencourt (2005, p. 24) propôs um novo conceito sobre competências, envolvendo aspectos holísticos e contextuais, a seguir:

Processo contínuo e articulado de formação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes em que o indivíduo é responsável pela construção e consolidação de suas competências (auto-desenvolvimento) a partir da interação com outras pessoas no ambiente de trabalho, família e/ou em outros grupos sociais, tendo em vista o

aprimoramento de sua capacitação, podendo, dessa forma, adicionar valor às atividades da organização, da sociedade e a si próprio (auto-realização).

É possível perceber então, uma diversidade de conceitos sobre competências, as quais podem ser analisadas sob as óticas da organização e das pessoas. Importante destacar que a articulação entre a estratégia da empresa e capacitação dos gestores se faz necessária, visando o melhor desempenho e geração de novas perspectivas para ambos (BITENCOURT, 2005).

Ao se considerar todas essas afirmações, se pode perceber, através de Resende (2000, p. 53), que “o novo conceito de competência deverá desmistificar a grande importância e prestígio anteriormente atribuídos a titulações, diplomas, cultura geral e inteligência brilhante”. Será preciso que os portadores desses títulos desenvolvam habilidades e competências que transformem conhecimentos em práticas que tragam contribuições significativas.

O mesmo autor revela que grande parte da elite erudita e intelectual contribuiu menos do que deveria para o crescimento das organizações da sociedade, por pertencer a uma geração que não valorizou a eficácia e a competência, e desenvolvido um espírito crítico pessimista.

As competências podem ser analisadas sob a ótica da organização (*core competence*) e das pessoas. A organização, tendo seu próprio conjunto de competências, estabelece suas vantagens competitivas através de estratégias no contexto em que está inserida, e as concretiza em seu patrimônio de conhecimentos. No outro lado estão as pessoas, igualmente com seu conjunto de competências, que podem ou não estar sendo aproveitado pela empresa.

Ambas, organização e pessoas mantêm um processo de mútua troca de competências: a empresa preparando as pessoas para enfrentar as diversas situações sejam dentro ou fora da organização, enquanto que as pessoas, ao desenvolverem sua capacidade funcional, colaboram com a empresa no desafio de novas realidades, implementando ajustes para seu aprimoramento. Vale ressaltar que nem sempre as pessoas garantem benefícios para a organização: depende diretamente da intensidade da entrega das mesmas, e do nível de agregação de valor à empresa ou negócio (DUTRA, 2001).

Considerando a conceituação de competência segundo FLEURY e FLEURY (2001, p. 188), como sendo “um saber agir responsável e reconhecido, que implica

mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”, alguns verbos seriam assim explicados (Le Boterf, *apud* FLEURY e FLEURY, 2001):

Saber agir: Saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir.

Saber mobilizar recursos: Criar sinergia e mobilizar recursos e competências.

Saber comunicar: Compreender, trabalhar, transmitir informações, conhecimentos.

Saber aprender: Trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais; saber desenvolver-se.

Saber engajar-se e comprometer-se: Saber empreender, assumir riscos. Comprometer-se.

Saber assumir responsabilidades: Ser responsável, assumindo os riscos e conseqüências de suas ações e sendo por isso reconhecido.

Ter visão estratégica: Conhecer e entender o negócio da organização, o seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.

Segundo Zarifian (2001), o conceito de competência procura ultrapassar o conceito de qualificação: a competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso.

A IES, em estudo, entende como sendo competência “a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho e pelo desenvolvimento tecnológico” (Regimento Interno de Diretoria de Curso de Graduação - IES, 2007).

Enfim, é preciso que se busque inovação nas condutas de trabalho, para que sejam constantemente mobilizadas suas competências, seus talentos, visando crescimento pessoal e organizacional, para a obtenção dos melhores resultados, nesse mundo globalizado e tão competitivo.

2.2.2 Tipologias

Classificar os diversos conceitos e tipos de competências permite não só um melhor entendimento, mas também expor sua diversidade de definições e aplicações, pelo fato de ser um tema que está em evidência nos dias atuais.

Percebe-se que os autores, abaixo relacionados, estudiosos na temática, apresentam várias tipologias sobre o assunto, o que permite a sua compreensão de formas variadas. Competências são construídas a partir de atributos (atribuições das competências), sendo possível, portanto, diversas abordagens.

O quadro apresentado a seguir, resume algumas abordagens:

Autor	Classificação
Katz (1974)	Competências técnicas, humanas e conceituais.
Parry (1996) e Durand (1998)	Foco na análise dos conhecimentos, habilidades e atitudes.
Zarifian (2001)	Segundo os processos, técnicas, sobre a organização, de serviço e sociais.
Moscovici (1994)	Técnica e interpessoal.
Swieringa e Wierdsma (1992)	03 dimensões: o saber (conhecimento), o saber fazer (habilidades) e o saber agir (atitudes).
Boterf (1997)	Três eixos: formação pela pessoa, formação educacional e a experiência profissional.

Quadro 03: Classificação de competências por autor.

Fonte: Adaptado de Bitencourt (2005).

Sandberg (1996, *apud* BITENCOURT 2005, p. 30) afirma que o desenvolvimento de competências deverá ser demonstrado através das práticas organizacionais, criticando, portanto, seu conceito tradicional como sendo “um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes”. Destaca ainda que o conhecimento deve ser compreendido e demonstrado através de ações ou práticas no ambiente de trabalho, como são desenvolvidas, para que possa trazer benefícios à organização, e que os aspectos essenciais da competência humana devam ser também considerados. Ainda destaca não só a importância do que constitui competências (*what*), mas também como estas são desenvolvidas (*how*).

Para Resende (2000, p. 58), entendendo competências como “a aplicação prática de conhecimentos, aptidões, habilidades, valores, interesse – no todo ou em parte – com obtenção de resultados”, estas seriam divididas em várias categorias:

- a. técnicas: de domínio apenas de determinados especialistas.
(ex.: saber diagramar textos, saber dirigir transportes de grandes cargas);
- b. intelectuais: relacionadas com aplicação de aptidões mentais.
(ex.: capacidade de percepção e discernimento de situações);

- c. cognitivas: misto de capacidade intelectual com domínio de conhecimento. (ex.: saber lidar com conceitos e teorias, saber fazer generalizações);
- d. relacionais: envolvem habilidades práticas de relações e interações. (ex.: saber interagir com diferentes áreas);
- e. sociais e políticas: envolvem ao mesmo tempo relações e participações na atuação em sociedade. (ex.: saber manter relações e convivências com pessoas, grupos);
- f. didático-pedagógicas: voltadas para a educação e o ensino. (ex.: saber ensinar e treinar obtendo resultados de aprendizagem);
- g. metodológicas: envolvem aplicação de técnicas e meios de organização de atividades e trabalhos. (ex.: saber definir roteiros e fluxos de serviços);
- h. de lideranças: reúnem habilidades pessoais e conhecimentos de técnicas de influenciar e conduzir pessoas para diversos fins ou objetivos na vida profissional ou social. (ex.: saber obter adesão para causas filantrópicas);
- i. empresariais e organizacionais: aplicadas a diferentes objetivos e formas de organização e gestão empresarial. Estas são classificadas em: competências *essenciais* (estratégias, logísticas), *de gestão* (específicas do nível gerencial: gestão de pessoas, gestão da qualidade), *gerenciais* (específicas da competência de gestão, compreendendo habilidades pessoais e conhecimentos de técnicas de administração ou gerenciamento, coordenação, supervisão: convergir ações para resultados comuns) e requeridas pelos cargos (específicas, requeridas pelos ocupantes dos cargos das empresas: saber classificar documentos contábeis).

Swieringa e Wierdsma (1992, *apud* BITENCOURT, 2001) ao tratar de desenvolvimento de competências, destacam três dimensões:

1.O SABER - referindo-se ao conhecimento (esforços voltados à informação que possa agregar valor ao trabalho);

2. O SABER FAZER - refere-se a habilidades (o que se deve saber para obter um bom desempenho);

3. O SABER AGIR - refere-se a atitudes (saber agir para poder empregar adequadamente os conhecimentos e habilidades).

Boog (2004, p. 137), enfocando as atividades gerenciais típicas, destaca: “administrar recursos, planejar atividades, planejar o futuro, assegurar o atingimento de metas, estruturar sua área de trabalho, obter recursos materiais, técnicos e humanos, liderar uma equipe, estar disponível para ouvir seu pessoal, motivar subordinados, propor e defender os interesses de sua área de trabalho, integrar-se com outros departamentos, estar atento ao que ocorre fora da empresa, comunicar-se adequadamente, verificar o progresso no atingimento de metas, escrever relatórios, despachar a burocracia, tomar decisões adequadas em tempo, efetuar medidas corretivas, entre outras”.

Diante dessa diversidade, essas competências foram classificadas em 04 blocos:

- . Planejamento: determinar adiantadamente o que e como será feito;
- . Organização: arranjo dos recursos necessários à realização do planejamento;
- . Direção: colocar em movimento os diversos recursos, em especial as pessoas, e;
- . Controle: assegurar a realização do planejamento (BOOG, 2004).

Enfim, se pode perceber que a diversidade de conceitos sobre esse tema, permite também entendimentos, compreensões de formas diferenciadas.

O modelo de Zarifian (2001), detalha competências sob cinco dimensões:

- *Competências sobre processos*: os conhecimentos do processo de trabalho. As organizações tendem a buscar, de forma mais ampla, maior responsabilidade dos indivíduos sobre os processos. As competências individuais tendem a aproximar-se da coletiva. A intervenção humana se desloca para os acontecimentos imprevistos nos processos de trabalho.

- *Competências técnicas*: conhecimentos específicos sobre o trabalho que deve ser realizado. O empregado deve buscar garantir os objetivos definidos pela empresa através de seus atos técnicos, e mensurá-los por métodos e ferramentas

específicos (controle dos níveis de qualidade dos produtos e dos métodos de garantia da qualidade).

- *Competências sobre a organização*: saber organizar os fluxos de trabalho. Reconhecimento de um trabalho autônomo em equipe e em rede. Fundamental o conhecimento dos princípios da organização, por parte dos funcionários, e participação em eventuais redefinições.

- *Competências de serviço*: aliada à competência técnica, buscar prever como o produto (serviço ou bem) executado pela organização na qual se trabalha, trará benefícios úteis para seus destinatários finais (também chamada de avaliação de utilidade).

- *Competências sociais e do saber ser*: inclui traços de personalidade e as aptidões do indivíduo (inatos), além do comportamento e atitudes (modo como uma pessoa apreende seu ambiente e como se comporta). O autor identifica três domínios destas competências: autonomia, tomada de responsabilidade e comunicação.

Neste estudo, o modelo descrito por Zarifian (2001) foi utilizado como principal referência durante o processo de análise e interpretação dos resultados.

2.3 O PAPEL GERENCIAL

O desenvolvimento da capacidade gerencial é condição fundamental e indispensável para se obter eficiência e eficácia nas organizações.

A formação gerencial sinaliza que o indivíduo, ao buscar desenvolver novas habilidades, alternativas promissoras surgirão, em termos de carreira profissional e pessoal.

As habilidades adquiridas pelo gestor facilitam o desempenho de suas atividades, o torna autoconfiante e contribuem para a criação de um clima organizacional adequado.

Percebendo-se a rapidez com que vem ocorrendo as demandas de mercado, embora se busque meios de acompanhá-las, não é uma tarefa fácil para as pessoas nem para as organizações, tendo em vista o surgimento contínuo de novos e inusitados cenários de ameaças e oportunidades.

Gerenciar significa “realizar equilibradamente o potencial de resultados, de pessoas e de inovação da organização” (BOOG, 2004, p.123).

De acordo com Brito (2005), o gerente é aquele que, nomeado por superiores hierárquicos, lidera a organização buscando alcançar metas pré-estabelecidas, dentro de um orçamento definido. Tem como principal tarefa liderar, gerenciar e desenvolver atividades com o apoio de outros. A função de líder é mais fácil quando o gerente já pertence ao quadro institucional.

Ser gerente representa o elo entre a organização e as pessoas que nela trabalham. Trata-se de um papel bastante desafiador, por necessitar de habilidades para administrar conflitos entre os empregados e o ambiente empresarial ao qual estão ligados, que não obrigatoriamente significam interesses opostos. O ideal seria uma composição de forças (BOOG, 2004).

Os constantes avanços na tecnologia de comunicação eletrônica vêm mudando o modo de comunicação entre empresas e pessoas. É possível a troca de informações imediata entre pessoas em qualquer parte do planeta, mas a comunicação interpessoal ainda permanece importante. A comunicação se faz necessária para tomadas de decisão, estabelecimento de metas, motivação, avaliação de desempenho e eficácia da organização. Apesar de as empresas se comunicarem bastante através da escrita, a forma oral ainda predomina. É imprescindível que o processo de comunicação seja eficaz, que as informações sejam, de fato, compartilhadas (GRIFFIN e MOORHEAD, 2006).

Ainda segundo os autores, hoje os gerentes e executivos podem se comunicar de casa ou do carro, com funcionários, trabalhadores terceirizados, fornecedores e clientes: o “escritório do futuro” já é uma realidade! Apesar dessas facilidades, os gerentes expressam preocupações com a qualidade do teletrabalho.

De acordo com a concepção de Mintzberg (2006, p. 49), “o gerente pode ser definido como a pessoa responsável por uma organização, ou por uma de suas unidades”.

Ainda conforme o autor, as pessoas, ao assumirem um trabalho gerencial, chegam com um conjunto de valores e experiências, que juntos formaram um conjunto de habilidades ou competências, polidas através do treinamento, gerando uma base de conhecimento. Essas características demonstram o estilo individual de gestão, traduzido pelo modo como cada gerente realiza suas tarefas.

Boyatzis, segundo Wood e Payne (1998, *apud* BITENCOURT, 2005) definiu o perfil ideal de gestor, devendo contemplar os seguintes atributos:

- a. Metas e gestão pela ação: orientação eficiente, produtividade, diagnóstico e uso de conceitos, preocupação com impacto (proativo);
- b. Liderança: autoconfiança, uso de apresentações orais, pensamento lógico, conceituação;
- c. Recursos Humanos: uso de poder socializado, otimismo, gestão de grupo, auto-avaliação e senso crítico;
- d. Direção de subordinados: desenvolvimento de outras pessoas, uso de poder unilateral, espontaneidade;
- e. Foco em outros *clusters*: autocontrole, objetividade perceptual, adaptabilidade, preocupação com relacionamentos próximos;

O papel gerencial geralmente é bastante atrativo, pois em geral representa poder, boa remuneração, status dentro e fora da organização, embora também exija grande dedicação pessoal, responsabilidade de administrar situações conflitantes na empresa, sem perder o foco nos resultados (BOOG, 2002).

Mintzberg (1986), analisando as atribuições diárias de gerentes de alto nível, percebeu que suas atividades eram fortemente dirigidas a relacionamentos interpessoais (relações com outros membros da organização e seu meio ambiente, relações de liderança), a papéis informacionais (interações políticas, dispersão de informações entre os subordinados e grupos externos), e à tomada de decisões. Todos esses papéis resultavam de seu status e autoridade formal na organização, e que estariam intimamente integrados.

Segundo o mesmo autor, a autoridade formal origina três papéis interpessoais, que dão origem a três papéis informacionais. Ambos ajudam o executivo a realizar os papéis decisórios. A seguir, a descrição dos 10 (dez) papéis relativos às tarefas do executivo, segundo Mintzberg:

- . Papel ligado à imagem do chefe (obrigações de natureza cerimonial);
- . Papel do líder (liderança direta – treinamentos, e/ou indireta – motivação dos subordinados);
- . Papel do contato (acesso a informações externas);
- . Papel de monitor (informações geralmente verbais, sob a forma de especulação, boatos, fofocas);

- . Papel de disseminador (transmissão de informações aos subordinados);
- . Papel de porta-voz (envio de informações a pessoas externas à sua unidade);
- . Empreendedor (busca de novas idéias, promoção de mudanças);
- . Manipulador de distúrbios (resposta involuntária às pressões);
- . Locador de recursos (decisão de quem obterá o que na sua unidade organizacional);
- . Navegador (negociador).

Todos os papéis acima descritos formam um “todo integrado”, fundamentais para o trabalho do executivo, embora não tenham igualmente a mesma importância, variando de acordo com o setor na empresa: vendas (papéis interpessoais), produção (decisórias), pessoal (informacionais).

Considerando que, no ambiente organizacional, cada pessoa é essencialmente diferente de todas as outras, os gerentes precisam perceber essas diferenças visando compreender como essas interferem no comportamento. É preciso estar atento às atitudes desenvolvidas pelos indivíduos no ambiente de trabalho, tais como satisfação ou insatisfação e comprometimento. As pessoas satisfeitas contribuem de forma mais efetiva para a organização, além de lá permanecer por mais tempo. Funcionários comprometidos se consideram como parte integrante da empresa, têm hábitos bastante confiáveis, mudam menos de emprego, faltam menos ao trabalho e oferecem melhores serviços aos clientes (GRIFFIN e MOORHEAD, 2006).

Para que uma organização venha a ter sucesso num processo de mudança visando seu crescimento, é fundamental a participação do gerente na administração de conflitos que, por ventura, surjam entre a empresa e seus funcionários (BOOG, 2004).

Tendo em vista que cada pessoa trabalha por causas motivacionais diferentes, e age de acordo com isso, os gestores precisam compreender o que leva cada funcionário a sentir-se motivado no ambiente de trabalho e a terem altos padrões de desempenho. Para isso o funcionário precisa além da motivação (querer fazer bem o trabalho), de capacidade (ser capaz), e dispor de informações, recursos materiais e equipamentos (ambiente). O gestor precisará garantir o atendimento dessas condições (GRIFFIN e MOORHEAD, 2006).

Considerando-se as exigências atuais, num mundo globalizado, é necessário que se considere a necessidade de se aprender novos modelos de gestão de negócios e se estimule um espírito de equipe, em que todos os indivíduos envolvidos possam contribuir com seus conhecimentos. É preciso melhorar continuamente os processos produtivos e administrativos.

São várias as conotações dadas ao que seria a função gerencial: numa visão econômica, “gerenciar é atingir resultados à custa das pessoas”, sob o aspecto técnico, “atingir resultados apesar das pessoas”, e num aspecto social, “atingir resultados para as pessoas” (BOOG, 2004, p. 126).

O modo de gerir pessoas vem sofrendo alterações ao longo dos últimos 20 anos: as empresas exigem mudanças no perfil de seus gestores, dando prioridade ao indivíduo empreendedor, criativo, com iniciativa, visando resultados; gestão orientada buscando o desenvolvimento mútuo (empresa e pessoas); maior participação das pessoas no sucesso do negócio ou empresa, considerando aquelas como patrimônio intelectual, capazes de fazer a organização reagir aos estímulos do ambiente e vislumbrar novas oportunidades de negócios. Apesar disso, ainda hoje muitas empresas não adotaram essa maneira de gerir pessoas (DUTRA, 2001).

Pesquisas realizadas em organizações demonstram fato interessante considerando as relações de poder e liderança conforme o gênero: as características de personalidades diferentes poderiam afetar o estilo gerencial. Apesar de os homens terem sido considerados como melhores que as mulheres, em ambientes reais, os desempenhos têm demonstrado resultados semelhantes (BOWDITCH e BUONO, 1992).

O crescente reconhecimento da importância do papel gerencial instigou diversos autores a estudarem quais seriam suas reais funções dentro de uma organização. Assim, entendendo a função gerencial como um papel complexo, pode-se afirmar que é necessário também o desenvolvimento de certas habilidades para o bom desempenho dessa atividade. São elas:

- a. habilidades técnicas: conhecimentos específicos do cargo, atingir metas;
- b. habilidades humanas: liderar pessoas, assegurar a comunicação, desenvolver equipes, harmonizar conflitos, criar clima motivador do desempenho, e,
- c. habilidades conceituais: criatividade e inovação, flexibilidade para novas idéias, buscar a longevidade da organização, visão holística, olhar além da fronteira do seu setor (BOOG, 2004).

O papel gerencial exige também vocação. Não é raro se observar que algumas empresas, na intensão de se buscar novos gerentes, acabem transformando seus melhores técnicos em gestores. O resultado geralmente é desastroso, pois essas pessoas nem sempre estão preparadas para tal função, não tem perfil adequado, apresentam dificuldades de se relacionar com seus subordinados.

Algumas organizações, tentando se antecipar a esse tipo de conflito, têm implantado a carreira em “Y”, possibilitando uma divisão de carreira (técnica e gerencial), definindo suas características específicas. Na área *técnica*: domínio crescente de conhecimentos técnicos na área; investimento em programas de mestrado e doutorado na área específica, além de incentivo a atividades de pesquisa, conferências e atividades acadêmicas. Já na área *gerencial*: domínio crescente de habilidades humanas e conceituais; investimento em desenvolvimento de executivos participantes de órgãos de classe (associações, sindicatos); e que os subordinados mantenham ligação hierárquica (BOOG, 2004).

Segundo Mintzberg (2006), o papel dos gerentes vai além daquele de chefiar pessoas, embora sejam considerados três níveis para a descrição do papel de chefia. Os gerentes chefiam em nível individual (motivando, treinando, impulsionando pessoas), em nível de grupo (formando e administrando equipes), e em nível de unidade (criação e manutenção de cultura).

A carreira gerencial, cuja tônica principal é a administração dos recursos da empresa, tem como principais atribuições:

- designar pessoas adequadas para as funções desempenhadas;
- compor o quadro de pessoal;
- tornar produtivos os recursos postos à sua disposição;
- promover o desenvolvimento e adequar o quadro aos objetivos e metas da área;
- planejar e programar a utilização dos recursos disponíveis;
- zelar pela qualidade dos serviços prestados;
- manter a carga de serviço em sua unidade compatível com os recursos disponíveis (BOOG, 2004).

Vale também destacar que o gerente, como ser humano, também possui limitações. Seu estilo de decisão, inclusive, também poderá de alguma forma, dificultar a condução desses processos de forma ideal (KLADIS e FREITAS, 1996).

Diante desse contexto, pode-se considerar que é importante numa organização, dispor de pessoas (gestores) que potencializem o uso do capital social, saibam utilizar os conhecimentos e tecnologias disponíveis, tornando as pessoas motivadas, valorizando talentos e os meios pelos quais se manifestam, dividindo responsabilidades, garantam a eficiência dos recursos materiais, buscando concretizar os objetivos da organização. Deve-se buscar também o contínuo aprimoramento técnico e profissional do quadro funcional, sem esquecer que todos, inclusive os líderes, precisam estar sempre dispostos a aprender.

Sendo assim, a compreensão do papel gerencial, instiga à investigação não só da função em si, mas do gerente como indivíduo, não sendo permitido, portanto, análises isoladas. Essa situação irá influenciar diretamente na *performance* gerencial e desempenho organizacional (KLADIS e FREITAS, 1996).

De acordo com Silva, Cunha e Possamai (2001), a função gerencial em IES também exige do gestor, conhecimento e treinamento da área administrativa. É possível constatar que em sua grande maioria, os professores-gerentes não receberam preparo formal para assumirem seus cargos, apesar de terem sob sua responsabilidade uma das áreas mais importantes da sociedade: a educação. Alguns administradores resgataram de suas disciplinas acadêmicas ferramentas para suas atividades gerenciais.

2.4 COMPETÊNCIA GERENCIAL

O ambiente competitivo na economia globalizada tem exigido das organizações um novo posicionamento estratégico, requerendo um novo modelo de gerenciamento de pessoas. Com isto, o sucesso ou o fracasso de uma empresa está praticamente na responsabilidade e competência dos seus gestores.

Para essa nova forma de gestão, a organização necessita de profissionais comprometidos com resultados, capazes de solucionar problemas, definir novos caminhos, implementá-los e avaliá-los, revendo focos, sempre que necessário.

Em geral, as organizações buscam indivíduos que sejam líderes, gerenciem mudanças, saibam se comunicar e trabalhar em equipe, além da capacidade de planejar e organizar. É interessante perceber que há convergência ao se avaliar

competências gerenciais pelas mais diversas empresas, não esquecendo que o ser humano é o foco das ações de desenvolvimento (BOOG, 2002).

Competência gerencial é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que os gerentes desenvolvem para assegurar a competência empresarial. É a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; significa capacidade, habilidade, aptidão e idoneidade (BOOG, 2004).

Os modelos de competências gerenciais são propostas que apresentam diversas reflexões acerca das necessidades de se planejar, desenvolver e acompanhar o perfil e formação gerencial desejado, a partir da realidade de cada empresa.

Leboyer (*apud* GRAMIGNA 2002, p. 16), relaciona algumas competências genéricas (em número de vinte e duas), para a área gerencial: “comunicação verbal e escrita, capacidade para resolução de problemas, planejamento e organização, delegação, formação de equipes, sensibilidade, uso da autoridade com responsabilidade e bom senso, tenacidade e persistência, habilidade negocial, capacidade de análise e síntese, sensatez, criatividade, aceitação de riscos, decisão, conhecimento técnico, energia, amplitude de interesses, iniciativa, tolerância ao estresse, adaptabilidade, autonomia e ética”.

Dentre as muitas competências gerenciais necessárias ao adequado desempenho da função, destacam-se: ser agente de mudanças (inovar, flexibilizar), liderar (construir relações interpessoais, delegar, dar o exemplo), comunicar (falar, ouvir, dar e receber *feedback*, ser persuasivo), trabalhar em equipe (estabelecer limites, negociar), manter foco em resultados (estabelecer metas, obter e avaliar desempenho, habilidades técnicas), planejar e organizar (capacidade de análise, controlar, tomar decisões, visão estratégica) (BOOG, 2002).

Pensando em processos de desenvolvimento das competências para crescimento das organizações, deverão estar neles envolvidos todos os níveis hierárquicos das empresas, igualmente motivados, num espírito de equipe, e abertos às mudanças. É preciso compreender as causas e onde os problemas estão ocorrendo, através de uma análise introspectiva, para que sejam encontradas as soluções, de forma definitiva, e obtidos os resultados esperados. Sempre que necessário, deve-se buscar um apoio externo para identificar problemas, estabelecer planos e concretizar ações (BOOG, 2002).

As empresas que investem tempo e esforços na avaliação de suas competências terão à sua disposição informações valiosas para apoiar as tomadas de decisão estratégicas. Muitas empresas, no entanto, não estão suficientemente equipadas para lidar com o desafio de identificar e avaliar as potencialidades de suas competências (KING et al, 2002).

O processo de gestão, por competências, vem sendo absorvido por um número cada vez maior de empresas, trazendo contribuições significativas para o setor de recursos humanos – RH das organizações. Devem-se identificar pessoas dinâmicas, flexíveis, que conheçam o negócio, com potencial para realizar tarefas específicas, com resultados satisfatórios (eficácia) (NETO, 2002).

Algumas críticas devem ser consideradas em relação às competências gerenciais, conforme apontam Kohn (1993), Beardwell e Holden (1994), Fletcher (1997), Jubb, Robotham (1997), Wood e Payne (1998) *apud* BITENCOURT (2005):

- a. as competências são conceituadas de diferentes formas, gerando contradições;
- b. não há preocupação em construir competências para o futuro, apenas para o momento atual;
- c. os desenhos de competências representam muitos atributos, sem questionar sua qualidade;
- d. competências de natureza genérica, e não refletem o contexto organizacional, entre outras.

O que levaria os dirigentes de organizações a recrutarem *profissionais* e implementarem a *profissionalização*? A busca pelo profissionalismo marcou a história da formação continuada na França, numa fase de crise de desemprego e busca pela competitividade: os empregados em busca de emprego, e os empregadores conscientes do que a competência podia representar (LE BOTERF, 2003).

Ainda segundo o autor, na década de 70, a qualificação se destacava em relação ao que seria competência (que acompanha o profissionalismo), só ganhando importância durante os anos 80. Ao se considerar a necessidade de inovar, e diante das exigências de renovação, faz-se necessário renovar conhecimentos, bem como as competências, pondo-as em situações de permanente aprendizagem. Valorizar e desenvolver pessoas constitui variáveis estratégicas de desenvolvimento, e não apenas de ajuste.

É importante que a organização defina quais os “saber-fazer críticos” que lhe trarão diferenciais e competitividade, e garantir que sejam adquiridos, mantidos e desenvolvidos. Cabe à organização, para o desenvolvimento de competências, dar aos responsáveis operacionais, condições de profissionalização, e aos aprendizes para absorverem os relatos de aprendizagem. A elaboração de um “plano de formação”, indispensável ao processo de formação contínua, passou a ser considerada como um investimento em médio prazo (LE BOTERF, 2003).

Cada vez mais as habilidades do gestor tornaram-se complexas, ampliando suas atribuições, para garantir a competitividade do negócio: diversificaram-se as responsabilidades e os riscos, sendo necessário maior compromisso com o desempenho. Diante de um mercado ameaçador, torna-se importante buscar novas competências organizacionais, gerando a necessidade de serem desenvolvidas novas competências gerenciais. Considerando um cenário competitivo, estratégias articulam novas demandas de desenvolvimento de competências gerenciais. Ao se deparar com situações imprevistas, o segmento gerencial se sente desafiado a tomar decisões, muitas vezes baseadas em saberes apreendidos e sedimentados por meio de cursos e especializações (MOURA e BITENCOURT, 2006).

Portanto, o desenvolvimento de competências gerenciais favorece à competência da organização, respeitando-se sua individualidade, contribuindo assim para o adequado desempenho de seus gestores. Sempre que necessário, deve-se buscar apoio externo, profissionalizar seus empregados, considerando que esse modelo de gestão vem sendo adotado por um número crescente de empresas.

2.5 GESTÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Considerando a crescente busca pelo ensino superior no País, paralelamente ao surgimento acelerado de novas universidades, a gestão universitária passou a exigir uma administração profissionalizada.

A administração universitária é uma área de conhecimento distinta da administração de empresas: tem suas formas próprias de gerenciamento.

Para Finger (1993 *apud* RIZATTI, 2002, p. 125), a administração universitária pode ser classificada em modalidades:

“a administração universitária é classificada em duas modalidades: os serviços administrativos e de infra-estrutura, e a prática acadêmica [...]

cada setor, constitui um campo específico de trabalho para o profissional, cuja formação exige competências conceituais ou administrativas, técnicas e humanas, devendo todas caminhar juntas”.

Nas últimas décadas, tem crescido o interesse por essa área administrativa. Segundo Meyer (1993 *apud* RIZZATTI, 2002), nos Estados Unidos, essa profissão é reconhecida e valorizada no cenário do ensino superior americano.

Considerando o complexo sistema universitário brasileiro, foi necessária a incorporação de novos elementos para a gestão: planejamento estratégico (visando objetivos e metas), qualidade total (nova filosofia para a gestão) e avaliação institucional (acompanhamento do desempenho administrativo e acadêmico).

Tendo em vista que não há um “modelo ideal” para a gestão universitária, é preciso, portanto, considerar a essência da postura de seus dirigentes, sua visão acadêmica, respeitabilidade, estilo de liderança, preservando a imagem da instituição perante a sociedade. É necessário também definir quais os seus rumos, buscando sua eficácia e os melhores resultados das atividades-fim.

Finger (1993 *apud* RIZZATTI, 2002, p. 127) afirma que “a administração universitária deve ser encarada como um ato pedagógico, e não empresarial”.

2.5.1 Políticas de Recursos Humanos em IES

As organizações vêm passando nos últimos anos, por processos de transformações e de mudanças, repensando tanto seu papel social, quanto o valor de seus profissionais, visando a obtenção de seus objetivos.

De acordo com Milkovich e Boudreau (2000), as políticas de recursos humanos se referem ao modo através do qual se lida com seus membros e através deles, busca atingir seus objetivos. Cada organização desenvolve sua estratégia de recursos humanos, segundo sua filosofia e suas necessidades.

O interesse em se treinar pessoas em uma organização é importante e faz a diferença. O processo de treinamento deve ser pensado de modo que se agregue valor à sua organização e mostre sua eficácia no dia-a-dia. É fundamental que seja definido o por quê, para quê, em quanto tempo será preciso treinar, quais competências precisam ser desenvolvidas e qual a urgência desse treinamento. As características de treinamento são diversas (aperfeiçoamentos, educação

continuada, *trainees*, entre outros.), e acontecem através de diversas técnicas: palestras, workshops, seminários, vivencial, *coaching*, *mentoring*, etc (BEHMER, 2002).

Nas organizações de destaque, as pessoas são um dos principais diferenciais competitivos, sendo a motivação, a valorização e o reconhecimento, partes do segredo do sucesso. É desafiante tornar a motivação perene. Cada indivíduo precisa ser continuamente desafiado e avaliado. Os programas de incentivo são fundamentais para as organizações, mas para que as ações tragam resultados positivos e alcancem o destino certo, se faz necessário conhecer a equipe de trabalho com suas forças e fraquezas (WAISMAN e ALMEIDA, 2002).

As pessoas, de modo geral, ao entrarem em uma organização, procuram descobrir suas possibilidades de crescimento, e isso passa a ser mais motivador que aumentos salariais sem justificativas aparentes. O modelo de remuneração por competências permite corrigir as deficiências do modelo tradicional (plano de cargos e salários), agrega valores à gestão de pessoas, e proporciona maior respeitabilidade à área de recursos humanos, embora seja mais complexo que o modelo tradicional, exigindo assim, maior cuidado em sua implementação (RESENDE, 2002).

Segundo Najjar (2002), um profissional que reúna boa formação, maturidade, caráter, perfil educador e pesquisador, conhecimento de culturas diversas e coletânea de projetos bem-sucedidos na carreira teria o perfil ideal para ser encaixado em ambientes organizacionais complexos, em processos de mudanças. Vale destacar que o dia-a-dia demonstra que a combinação de alguns desses itens já é suficiente para formar um profissional de bom calibre.

Nas universidades, seus profissionais desenvolvem papel importante para a realização de seus objetivos, sendo preciso, portanto, que estes se mantenham satisfeitos enquanto desempenham seus papéis.

As políticas de recursos humanos servem de diretrizes não só para a seleção de pessoas, mas principalmente para o treinamento, desenvolvimento e aprimoramento delas.

2.5.2 Autonomia Universitária

A autonomia universitária é um tema permanente na história da universidade brasileira e nos debates sobre a reforma universitária. É uma questão que gera bastante polêmica por envolver aspectos históricos, jurídicos e acadêmicos.

Desde as primeiras universidades criadas, estão os princípios da liberdade de ensino, de expressão e investigação, embora houvesse a limitação para criação de novos cursos ou ampliação de vagas (FRAUCHES, 2006).

No Brasil, a autonomia universitária foi assegurada pela primeira vez em 1931, com a Reforma Francisco Campos, pelo Decreto 19.851 de 11/04/1931, Art. 9º.

Art. 9º. As universidades gozarão de personalidade jurídica e de autonomia administrativa, didática e disciplinar, nos limites estabelecidos pelo presente Decreto, sem prejuízo da personalidade jurídica que tenha ou possa ser atribuída pelos estatutos da universidade.

A reforma universitária de 1968 ampliou esse grau de autonomia, no art. 3º. da Lei nº. 5.540/68, nos seguintes termos:

Art. 3º. As universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que será exercida na forma da lei e dos seus estatutos.

A autonomia universitária efetivou-se através da Constituição de 1988, em seu art. 207, estabelecendo que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

A instituição universitária, através de sua autonomia, é capaz de deter a posse e os subsídios necessários para atingir seus princípios e finalidades através de estratégias próprias. É capaz de se auto-gerir (RIZZATTI, 2002).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei nº. 9.394, de 20/12/1996, em seu Art. 53º.

Art. 53º. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:
I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

- II** - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;
- III** - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;
- IV** - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;
- V** - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;
- VI** - conferir graus, diplomas e outros títulos;
- VII** - firmar contratos, acordos e convênios;
- VIII** - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;
- IX** - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;
- X** - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre: **I** - criação, expansão, modificação e extinção de cursos; **II** - ampliação e diminuição de vagas; **III** - elaboração da programação dos cursos; **IV** - programação das pesquisas e das atividades de extensão; **V** - contratação e dispensa de professores; **VI** - planos de carreira docente.

Vale salientar que a gestão financeira das universidades, sejam elas públicas ou privadas, encontra-se restrita, pois estão sujeitas à liberação de recursos públicos ou da entidade mantenedora privada (FRAUCHES, 2006).

Ainda a **LDB / 96**, em seu **Art. 52º.**, estabelece que uma IES para ser considerada como universidade, necessita:

- I** - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
- II** - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
- III** - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

A produção intelectual institucionalizada é regulamentada pela Resolução CES/CNE nº 2/98.

Quanto à titulação docente, somente são aceitos diplomas de mestrado ou doutorado cujos programas são reconhecidos pelo governo brasileiro. Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente,

respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação, conforme art. 48, e Resoluções CES/CNE 1/2001 e 2/2001.

Em relação ao regime de trabalho, o art. 69, parágrafo único, do Decreto nº 5.773, de 09/05/06 esclarece que “O regime de trabalho docente em tempo integral compreende a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação”.

Fica fácil perceber que as universidades, sejam públicas ou privadas, têm a sua autonomia garantida pela Constituição Federal desde 1988, muito embora tenha sua regulação, supervisão e avaliação feitas pelo sistema federal de ensino.

2.5.3 Processo Decisório

O conceito de *decisão*, segundo Senger e De Cesaro (2003) está associado ao ato de decidir, escolher uma alternativa, diante de mais de uma opção. O processo decisório envolve a tomada de decisão, o que é fundamental para uma organização. Considerando que diversas atividades necessitam de escolhas, para o efetivo andamento do processo decisório, são necessárias informações suficientes que sirvam de suporte para a escolha da alternativa adequada, minimizando o risco de incerteza, favorecendo assim melhores resultados.

Em universidades, governar e tomar decisões perpassa por políticas e valores que conduzem à sua missão, seus programas e seu desempenho, buscando obter maior aproveitamento dos recursos disponíveis.

As organizações universitárias baseiam-se no princípio da hierarquia, mantida por uma cadeia formal de comando, regulada por normas e regras escritas, visando facilitar a tomada de decisão.

As universidades, mesmo sendo organizações complexas, o ato de delegar também é permitido, tornando os processos decisórios mais rápidos, permitindo que os gestores disponham de mais tempo para outras atividades (RIZZATTI, 2001).

2.5.4 Avaliação Institucional

O sistema de avaliação, embora já utilizado há muito tempo, continua sendo abordado por estudiosos e dirigentes administrativos. Em geral, é empregado por administradores que buscam alto grau de desempenho das atividades nas organizações.

Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)** é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. Seu resultado traduz a eficácia da IES, bem como a efetividade acadêmica e social (www.inep.gov.br).

A Avaliação Institucional visa acompanhar a melhoria da qualidade da educação superior no país, bem como orientar o crescimento de oferta, além da eficácia institucional e acompanhamento de seus compromissos sociais. Essa avaliação é dividida em duas modalidades: *auto – avaliação* (coordenada pela Comissão Própria de Avaliação – CPA, institucional, e orientada pelo roteiro da Comissão Nacional da Educação Superior – CONAES), e *avaliação externa* (através de Comissões designadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP) (www.inep.gov.br).

A avaliação Institucional representa um momento de imersão na história e na cultura da organização, um momento de reflexão, podendo o resultado do processo, algumas vezes, não coincidir com o esperado. É preciso que se saiba as reais condições de produção e transmissão do conhecimento.

O foco central da avaliação é o trabalho pedagógico e científico, considerando seu aspecto técnico e formativo bem como as atividades ligadas aos compromissos sociais da IES. Além disso, também se faz necessário entender as relações sociais, condições de trabalho, eficiência administrativa, condições de sustentabilidade especialmente as relacionadas com o ensino e a pesquisa. Considera-se de grande importância a análise do funcionamento das câmaras, conselhos, e outras estruturas colegiadas da IES. Ainda, durante o processo avaliativo, é preciso identificar as deficiências e dar destaque às qualidades e aspectos fortes das IES.

Os cursos de graduação também são avaliados, de forma periódica, pelo Ministério da Educação, visando garantir a qualidade do ensino oferecido pelas IES.

O terceiro componente avaliativo do SINAES é o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), cujo objetivo é verificar o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências (www.inep.gov.br).

De acordo com Sobrinho (2004), a educação superior, sendo uma instituição produtora de conhecimentos, forma cidadãos para as práticas econômicas e sociais, beneficiando assim, a construção de nações desenvolvidas e livres. A avaliação da educação superior é bastante complexa, por envolver questões ideológicas, políticas, éticas, culturais, epistemológicas, entre outras.

A função avaliativa não significa um meio punitivo, mas sim, um processo que exige reflexões e questionamento sobre o desenrolar de atividades realizadas nas organizações. Além disso, em geral não é viável a utilização de apenas um instrumento avaliativo, devendo ser considerados os ambientes interno e externo das organizações (RIZZATTI, 2001).

Nas universidades, a avaliação sempre fez parte de seu cotidiano, de forma continuada, através de relatórios, dados estatísticos, ou outros meios, na busca de maior qualidade e eficiência do grupo gestor. Atualmente as IES vêm incorporando novos instrumentos de avaliação, buscando a melhoria contínua de suas atividades acadêmicas e administrativas, aprimorando assim suas missões como instituições sociais (RIZZATTI, 2001).

A sociedade está cada vez mais interessada no processo de avaliação educacional, mas são os Estados os principais avaliadores, na perspectiva das reformas, do controle e da regulação. São através dos processos avaliativos que ocorrem as reformas educacionais, mudanças na gestão, nos currículos, nas configurações gerais do sistema, e nas reflexões sobre responsabilidades sociais (SOBRINHO, 2004).

2.5.5 O Papel do Coordenador/Diretor de Curso

A Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, extinguindo os departamentos no âmbito das IES, instituiu as Coordenações de Cursos, transferindo-lhes a responsabilidade da gestão e garantia da qualidade dos cursos superiores.

Até os dias atuais não se tem claramente definidas as funções, responsabilidades, encargos e atribuições do Coordenador de Curso, definindo-o como sendo o “gerente” do Curso.

Percebe-se claramente a preocupação do Ministério da Educação, ao se analisar o Manual das Condições de Ensino 1, instrumento elaborado pelo INEP, na dimensão 1, sobre o desempenho dos Coordenadores de Cursos: sua participação nos colegiados acadêmicos, comando do colegiado do curso, sua titulação, regime de trabalho, experiência administrativa e não-acadêmica, enfim, no processo de condução de seu curso.

De acordo com a ABMES (2008), a função exige que o Coordenador possua curso de mestrado e/ou doutorado, tenha contrato de 44 (quarenta e quatro) horas semanais de atividades, ministre aulas para os alunos do curso, favorecendo um contato permanente com o alunado, seja uma referência docente, tenha competência e espírito gerencial, bom relacionamento profissional, seja resolutor de problemas, busque sempre as melhores condições possíveis de trabalho, para que possa conduzir o curso efetivamente bem.

Ainda lhe são atribuídas funções e responsabilidades em quatro áreas distintas: políticas, gerenciais, acadêmicas e institucionais.

Dentre as Funções Políticas, se pode destacar o coordenador como sendo:

- um líder na área de conhecimento, incentivador de docentes e discentes com atitudes motivadoras, articuladoras e proativas, ser capaz de proporcionar visibilidade para o curso diante da sociedade e do mercado, e de descobrir oportunidades, pensando sempre adiante de seu tempo, que represente e divulgue bem o seu curso dentro e fora da IES;

Das Funções Gerenciais:

- pessoa responsável pela manutenção de adequadas instalações físicas (laboratórios, equipamentos, salas de aulas, etc.), ampliação e renovação do acervo bibliográfico (livros, periódicos), estímulo e controle da frequência docente e discente, seleção, contratação e demissão docente, adimplência discente, enfim, pelo processo decisório de seu curso de modo geral;

Das Funções Acadêmicas:

- ser responsável pela elaboração, execução e revisão do Projeto Pedagógico do Curso – PPC, incentivar o uso de tecnologia educacional em sala de aula, realizar visitas sistemáticas às turmas assistindo a algumas aulas, oportunizar a

relação teoria – prática para as diversas disciplinas, ser assistente pedagógico do corpo docente, ser responsável pela qualidade e regularidade das avaliações das disciplinas, bem como de suas revisões em sala de aula, estimular o desenvolvimento professores e alunos, coordenar as atividades de estágios, e monitorias.

Das funções Institucionais:

- ser responsável pelo desenvolvimento de atividades complementares, iniciação científica e extensionistas entre sucesso de seus alunos no ENADE (antigo provão), realizar acompanhamento de seus egressos analisando o índice de empregabilidade, buscar fontes alternativas de recursos financeiros conhecendo fundos de financiamentos, responsável pelo reconhecimento e renovação do reconhecimento de seu curso pelo MEC (ABMES, 2008).

Na IES em estudo, o Diretor de Curso é escolhido e nomeado pelo Reitor, e necessariamente que atenda a um perfil profissional com características de líder (visão de futuro, comprometimento, lealdade, motivador), gestor (busca por resultados) e administrador (planejar e controlar ações e setores do curso). Exerce função executiva da administração acadêmica de cursos, tendo atribuições e responsabilidades específicas. O cargo compreende as seguintes funções gestoras: Político-estratégica (acompanhar processos de trabalho); Acadêmica (implantar e acompanhar o Projeto Pedagógico do Curso); Administrativa (acompanhamento e controle do curso); e Institucional (coordenar e acompanhar diretrizes no âmbito do curso). Para cada função, são definidas competências próprias.

O exercício da função é regido por instrumentos de planejamento e documentos institucionais. A Diretoria de Curso conta com funções gerenciais de apoio à gestão do curso (subordinados à Direção), além de serviços institucionais, tecnologias e ferramentas que facilitam o cumprimento das atividades (Regimento Interno de Diretoria de Curso de Graduação).

Enfim, o indivíduo gestor, deve procurar desempenhar suas funções de maneira eficaz, tendo perfil ético, responsável, espírito gerencial, de liderança, e que esteja aberto a mudanças. Ser realmente um gerente! Para tanto, são necessárias condições adequadas de trabalho, além de tempo suficiente para dedicação às suas atividades.

Segundo Vieira (2002), o gestor escolar deve ser um agente de mudança, capaz de transformar em realidade, o futuro desafiante. Deve ser um líder participativo, sempre buscando novos estilos de liderança, de acordo com as novas situações, traçando ações promissoras para a gestão.

2.6 Estudos Relevantes sobre Competências Gerenciais

Moura e Bitencourt (2006), em artigo publicado, teve como foco central, a verificação de como ocorre a articulação entre estratégia e o desenvolvimento de competências gerenciais. A metodologia utilizada foi um estudo qualitativo de caso único, através de entrevistas estruturadas, de caráter exploratório, em uma empresa de serviços. Como resultados obtiveram-se algumas orientações estratégicas (focos no produto, no cliente e no negócio); Necessidade de postura ética, responsabilidade e compromisso, bem como o trabalho em equipe, atualização permanente e alinhamento aos objetivos organizacionais constantes; necessidade de aprender a ser gerente, além de integrar estratégia e desenvolvimento num movimento contínuo de aprender e desaprender.

Em 2005, Rabechini Jr. e Pessoa, em estudo por eles realizado, apresentaram um modelo conceitual analítico no sentido de subsidiar as empresas para se estruturar e desenvolver competências visando atingir maturidade em gerenciamento de projetos. Foi realizado um estudo de casos múltiplos, em três empresas de setores distintos. Puderam concluir que o estudo contribuiu com a oferta de uma nova abordagem para a compreensão do processo de mudança organizacional no sentido de institucionalização de gerenciamento de projetos.

Flink e Vanalle (2005), num artigo publicado, apresentaram um levantamento das técnicas / métodos utilizados por empresas para avaliar competências buscando uma melhor gestão de pessoas. Foram pesquisadas 31 empresas (nacionais e multinacionais), e utilizada a técnica *survey*, através do envio de questionários às empresas pelo correio. Puderam concluir que algumas empresas não utilizam técnica / método para avaliar competências, outras optam por métodos antigos de avaliação, e apenas 6% das empresas estudadas utilizam a avaliação 360^o.

Capanema (2004) realizou estudo no qual teve como objetivo geral, verificar as atividades, qualificações e competências dos coordenadores de curso para exercerem as funções pertinentes ao desempenho acadêmico das IES selecionadas. A referida pesquisa teve uma abordagem qualitativa e quantitativa, com uso de entrevista semi-estruturada e análise documental.

Como conclusões, puderam-se perceber a clara necessidade de maior valorização profissional dos gestores de cursos (pelas IES, mantenedoras, professores, alunos, funcionários, comunidade e pesquisadores); Os coordenadores clamam por autonomia financeira; Pouca bibliografia específica sobre o tema abordado; Inegável contribuição das avaliações interna e externa, facilitando a gestão e a busca de soluções para a melhoria dos cursos; Desconhecimento quase unânime em relação à articulação com o ensino médio, por parte dos entrevistados; Necessidade de constante aprimoramento do coordenador, tanto para a gestão pedagógica quanto administrativa.

Vieira (2002), buscando analisar o processo de gestão escolar quanto à capacitação empreendedora dos coordenadores de curso em IES, concluiu que os coordenadores deveriam: implantar novo modelo de gestão; Pensar e refletir antes que os fatos aconteçam; A complexidade da função exige extremo preparo para enfrentar riscos e desafios; necessidade de criatividade na tomada de decisão buscando evitar pensamento excessivamente técnico, cartesiano; Procurar integrar os diversos setores da escola, administrativos e pedagógicos. A pesquisa foi do tipo estudo de caso, com abordagens qualitativa e quantitativa. Utilizado questionário com questões abertas e fechadas, aplicados a coordenadores de cursos de graduação (amostra: 80% do universo).

No mesmo ano (2002), Heerdt, estudando as competências de coordenadores de curso em IES, propôs um conjunto de competências essenciais, além das documentadas formalmente pelas IES que pudessem facilitar o trabalho na área de recursos humanos e contribuir para melhorar o desempenho das atividades de coordenação em IES.

A Pesquisa foi do tipo estudo de caso, utilizados como instrumentos de coleta de dados entrevistas semi-estruturadas e questionários, além de levantamento documental. Como conclusões: Para os participantes do estudo, as competências essenciais estão relacionadas ao conhecimento, habilidades e atitudes, embora tenham citado principalmente suas atribuições; Destacam como sendo importante a

comunicação, interação, relacionamento interpessoal, liderança, entre outras; Os coordenadores ficaram mais focados na competência técnica e cognitiva da função; Admitiram ainda ter limitações para assumir a função de gestor de uma unidade de negócio; Os coordenadores devem ter conhecimentos gerenciais, técnicos, pedagógicos, acadêmicos e institucionais; Os participantes indicaram meios de aquisição de conhecimentos a serem agregados (discussões, reuniões, cursos, etc.), de forma sistemática; Necessidade de investimento nos gestores por parte da IES, visando melhor qualificar e atualizar a equipe; Através das entrevistas, foram relacionados pelos informantes, conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para os coordenadores de cursos de uma IES. A IES estudada já dispõe de um Manual Gerencial de Atribuições e Competências, no qual estão descritas as funções do cargo.

King, Fowler e Zeithaml (2002), estudando competências organizacionais e vantagem competitiva, tiveram como propósito, identificar e examinar quais os principais aspectos das competências e a relação existente entre a percepção dos gerentes de nível intermediário sobre elas e o desempenho da empresa. A pesquisa foi realizada em 17 empresas dos setores têxtil e hospitalar, e foram reunidas informações de mais de 200 gerentes, através de entrevistas.

Concluíram que o consenso entre os gerentes intermediários quanto às competências está relacionado ao alto desempenho organizacional; Não há receitas para o sucesso e que as competências essenciais diferem entre empresas do mesmo ramo; A importância da compreensão clara das competências é que caracteriza a condição competitiva de uma empresa.

Brandão, Andrade, Freitas e Vieira (2008), publicaram artigo sobre o Desenvolvimento e Validação de uma Escala de Competências Gerenciais em estudo que objetivou desenvolver uma escala para avaliar competências gerenciais. Buscou-se identificar e validar – semântica e estatisticamente – competências relevantes à atuação profissional de gestores de um banco público, bem como mensurar em que medida tais gestores expressam essas competências no trabalho.

Foram realizadas pesquisas bibliográfica, documental e de campo (realização de entrevistas semi-estruturadas e aplicação de questionários estruturados). A amostra foi composta de 331 gestores da empresa e os dados foram analisados por meio de análises descritivas e fatorial. Os resultados revelaram 31 competências relevantes ao desempenho dos gestores, agrupadas em seis fatores, os quais foram

denominados Estratégia e Operações, Resultado Econômico, Clientes, Comportamento Organizacional, Processos Internos e Sociedade. Na auto-avaliação dos participantes, em geral estes indicaram expressar razoavelmente tais competências no trabalho, a exceção daquelas associadas ao Fator Sociedade, que ainda parecem necessitar de aprimoramento. Ao final, foram apontadas direções para realização de novas pesquisas.

Bündchen, Rossetto e Silva (2008), publicaram artigo o tema “Competências Gerenciais em Ação: o caso do Banco do Brasil, cujo objetivo foi identificar as competências gerenciais mais importantes na atuação dos gerentes de agência do Banco do Brasil. A pesquisa, de caráter descritivo e exploratório, foi dividida em duas partes: na fase qualitativa levantou-se um conjunto de 27 competências gerenciais divididas em três blocos: sociais, técnicas e de negócio. Na fase quantitativa, elaborou-se um questionário para mensurar o grau de importância e de encorajamento das 27 competências gerenciais.

A amostra foi constituída por 425 gerentes de agências níveis 1, distribuídos por todo o País, de três pilares negociais: varejo, atacado e governo, dos quais 248 responderam à pesquisa. Realizou-se análise através da estatística descritiva buscando-se associações de interesse entre os graus de importância e encorajamento. Das 27 competências avaliadas, somente uma foi considerada pouco importante. Foi verificado que os graus de importância atribuídos pelos gerentes às competências superaram os respectivos graus de encorajamento. Quando se analisou pelo tipo de agência (Atacado, Varejo e Governo), os escores maiores foram para a competência Social. Os resultados indicam que as competências sociais receberam os maiores escores, em relação às competências técnicas e de negócio, o que revela a necessidade do Banco priorizá-las.

Campos, Souza, Campos, Cunha, Magalhães e Carvalho (2008), em artigo publicado sobre as “Competências Gerenciais Necessárias aos Professores-Gerentes que Atuam em Pró-Reitorias: o caso de uma Instituição Federal de Ensino Superior de Minas Gerais”, cujo objetivo foi apresentar parte dos resultados de um projeto de pesquisa, que buscou identificar, na percepção dos sujeitos sociais, as competências necessárias aos professores-gerentes que atuam em Pró-Reitorias de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) de Minas Gerais (MG). Os sujeitos sociais da pesquisa foram 11 professores da IFES, os quais possuem

experiência como Pró-Reitor na Instituição. Tal escolha foi feita considerando-se o valor da experiência gerencial desses indivíduos, tendo sido constituída uma amostra não probabilística por conveniência.

Após a análise das entrevistas semi-estruturadas por meio da técnica de Análise de Conteúdo, emergiram 11 categorias ou competências necessárias aos professores-gerentes, a saber: resolver os problemas por meio da criatividade; compartilhar dos interesses institucionais; induzir o envolvimento dos outros; conhecer a estrutura organizacional; saber dividir o tempo com as atividades da docência; comunicar às partes interessadas as decisões dos Conselhos Superiores; ter capacidade política; planejar as atividades do órgão que administra; ter iniciativa para tomar decisões; ter experiência gerencial na Instituição; saber administrar recursos. As competências mencionadas representam comportamentos que trouxeram bons resultados para os entrevistados enquanto Pró-Reitores.

Moraes e Corrêa (2008), realizaram uma pesquisa, tipo estudo de caso, em uma empresa de tecnologia da informação, buscando estudar a Competência Comunicativa dos Líderes e os Resultados da Equipe, cujo objetivo foi identificar as competências comunicativas dos gestores que mobilizam as equipes no sentido de gerar resultados para a organização. O estudo abrangeu quatro equipes de trabalho e seus respectivos gerentes e coordenadores.

Na pesquisa de campo, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os gerentes e coordenadores, associadas à “técnica do desenho projetivo”, no total de sete entrevistas, realizando-se ainda grupos de focos com as equipes de trabalho, envolvendo 36 funcionários, submetendo-se os dados à análise de conteúdo.

Os resultados confirmam que a comunicação dos gestores tem influência significativa nos resultados das equipes, mas com alcance diferenciado no que se refere aos diferentes níveis de gestão, ou seja, a comunicação dos coordenadores tem tido influência satisfatória no desempenho das equipes, mas apenas no nível tático-operacional. Quanto aos gerentes, o processo de comunicação tem tido condução insatisfatória, tanto nas dimensões tático-operacionais, como em nível estratégico. O desenvolvimento das competências comunicativas dos líderes demanda uma intervenção multidisciplinar.

Nascimento, Guidini e Reginato (2008), realizaram uma pesquisa sobre os efeitos dos estilos de gestão nos resultados econômicos das empresas, com o

objetivo de identificar o efeito dos estilos de gestão das empresas em seus resultados, tendo como base trabalho semelhante realizado por Rensis Likert (1975-1979), que os classificou em: autoritário-forte, autoritário-benevolente, participativo-consultivo e participativo-grupal.

Para tanto, aplicou-se um questionário, que foi respondido por 111 controllers de empresas constantes da revista Valor 1.000 no período de 2000 a 2004. Realizou-se a análise fatorial utilizando a análise de componentes principais e a rotação Varimax, com autovalor mínimo maior ou igual a 1 (um); também foram utilizados o teste de esfericidade de Bartlett e o Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), a fim de verificar se as questões estavam significativamente correlacionadas entre si. A partir disto, os estilos de gestão foram classificados por meio da análise de cluster.

Após os procedimentos estatísticos mencionados, realizou-se o teste ANOVA o qual demonstrou que as empresas que adotam os estilos participativo-consultivo e participativo-grupal, com eventuais punições, tiveram influência positiva em suas margens líquidas, indicador utilizado como parâmetro pela pesquisa. Ao contrário, naquelas com estilos participativo-consultivo, com eventuais punições, e autoritário-benevolente, esta influência foi negativa. Os demais estilos examinados não apresentaram relação significativa quanto ao indicador utilizado.

Fernandes e Comini (2008), publicaram artigo com o tema “Limitações na Estruturação de Modelos de Gestão por Competências: uma Análise de Organizações Líderes em Diversos Setores”. O mesmo relata um levantamento realizado em sessenta e seis organizações nacionais, de diversos setores, que utilizam modelo de gestão por competências, objetivando avaliar as competências elencadas por essas organizações dentro de seus modelos de gestão. A pesquisa foi do tipo exploratório-descritiva, com abordagem qualitativa com estudo multi-casos. Pode-se concluir que há grande similaridade nas competências adotadas, independente de setor e estratégia.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo será detalhada a metodologia utilizada, tipo de pesquisa desenvolvida, definidos o universo e amostra, plano de coleta dos dados, além da análise e tratamento dos dados obtidos.

A partir da revisão da literatura que deu suporte à fundamentação teórica referente ao objeto deste estudo, bem como através dos instrumentos de levantamento de dados que foram aplicados, se buscou operacionalizar as questões de pesquisa propostas nesse estudo.

Uma investigação surge de um questionamento observado ou sentido, requer alguma hipótese ou pressuposição que vai orientar, e simultaneamente delimitar o assunto a ser investigado (CERVO e BERVIAN, 2005).

Em seu sentido mais geral, método é a ordem que se deve impor aos diferentes processos necessários para atingir um certo fim ou um resultado desejado [...] ele depende fundamentalmente do objeto de pesquisa [...] torna-se fator de segurança e economia na ciência [...] não substitui o talento ou a inteligência do cientista, pois tem também seus limites (CERVO, BERVIAN e DA SILVA, 2006, p. 27).

A pesquisa foi realizada em três fases:

- Primeira fase: construção do desenho da pesquisa e elaboração dos instrumentos de coleta de dados (dois questionários);
- Segunda fase: aplicação dos instrumentos de coleta de dados, junto aos diretores de cursos de graduação da área da saúde na IES estudada;
- Terceira fase: análise e tratamento dos dados.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Considerando a problemática estudada e sua natureza, a pesquisa teve um caráter exploratório, numa abordagem qualitativa, tipo estudo de caso.

O estudo exploratório é recomendado quando há poucos conhecimentos sobre o assunto proposto. Apesar de existirem estudos sobre competências, a presente pesquisa visa investigar as competências para a gestão, junto a diretores de cursos de graduação, considerando a escassez sobre o tema especificamente.

De acordo com Cervo e Bervian (2005, p. 69), “as pesquisas exploratórias objetivam familiarizar-se com o fenômeno ou obter nova percepção do mesmo e descobrir novas idéias”.

Conforme afirmam Marconi e Lakatos (2006), o emprego da abordagem qualitativa permite que o objeto de estudo seja investigado em sua complexidade e totalidade dentro de seu contexto. Possibilita a captação de informações mais detalhadas e profundas sobre determinado problema. Há um mínimo de estruturação prévia. O pesquisador mantém contato prolongado com o indivíduo e ambiente investigados.

Richardson (1999, *apud* MARCONI e LAKATOS, 2006, p. 271), faz a seguinte afirmação quanto à caracterização da pesquisa qualitativa:

A pesquisa qualitativa se caracteriza pela tentativa de compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos. Richardson (1999, *apud* MARCONI e LAKATOS, 2006, p. 271).

O estudo de caso consiste na investigação profunda e exaustiva de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos [...] Permite explorar situações da vida real, cujos limites não estão claramente definidos, preservar o caráter unitário do objeto estudado (GIL, 2002, p. 54).

3.2 UNIVERSO E AMOSTRA

A pesquisa foi desenvolvida em uma Instituição de Educação Superior (IES) privada, que oferece 11 cursos de graduação na área de ciências biológicas e da saúde, localizada na região nordeste. A IES foi selecionada por oferecer plena acessibilidade ao pesquisador junto aos informantes-chave.

O universo do estudo foi composto pelos diretores e diretores adjuntos dos cursos de graduação da área de ciências biológicas e da saúde (num total de vinte), considerando o interesse em investigar quais as suas competências para a gestão nos respectivos cursos. Foram selecionados os diretores e diretores-adjuntos de todos os onze cursos de graduação da área da saúde, excluído apenas o gestor de um dos cursos, por ser autor deste trabalho, evitando assim, possível viés.

A escolha pela seleção do grupo gestor da área de ciências biológicas e da saúde deve-se ao fato de que especificamente, na IES estudada, foi nessa área que mais cresceu a oferta de cursos de graduação, desde a sua criação. Deve ser considerado também o crescimento de cursos de graduação em saúde nas mais diversas regiões do país.

Para o primeiro instrumento de coleta de dados (questionário 1), a taxa de retorno foi de 75%, correspondendo a 09 diretores e 06 diretores adjuntos.

O segundo instrumento de coleta de dados teve a taxa de retorno de 50%, correspondendo a 06 diretores e 04 diretores adjuntos.

Instrumento de coleta de dados	Universo	Taxa de retorno
Questionário 1	20	75%
Questionário 2	20	50%

Quadro 04: Resumo do plano de coleta de dados.
Fonte primária (2008).

3.3 PLANO DE COLETA DE DADOS

Para a obtenção dos dados junto aos informantes-chave, foram utilizados dois momentos:

No primeiro momento, foi aplicado um questionário (questionário 1), auto-explicativo, elaborado pela pesquisadora, objetivando identificar dados demográficos e questões gerais sobre a função gestora.

O questionário, segundo Gil (2002, p. 115), “é o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento prévio e garantir o anonimato”.

No segundo momento do processo, foi utilizado um segundo questionário (questionário 2), contendo questões abertas, possibilitando assim, maior liberdade de expressão do entrevistado, cujo objetivo era identificar questões relacionadas diretamente com as competências gerenciais exigidas para a função gestora em curso de graduação.

Além disso, foram realizadas observações *in loco*, junto aos diretores.

Para os diretores, este instrumento foi impresso na cor azul, e para os diretores adjuntos, na cor verde.

Sendo as perguntas abertas em questionários o modo mais simples de coleta de dados qualitativos, ainda permite ao pesquisador compreender e capturar a perspectiva dos respondentes. Já a observação, levando o pesquisador ao local do evento, permite sua análise com profundidade e detalhes, e registro de como o mesmo aconteceu (ROESCH, 2006).

Os instrumentos de coleta de dados, após sua elaboração, foram submetidos a pré-testes (realizados com um dos diretores de curso de graduação da área de ciências biológicas e da saúde), visando suas validações.

Este procedimento buscou garantir que sua finalidade-fim fosse alcançada, além de considerar outros aspectos: clareza e precisão dos termos, quantidade adequada de perguntas, evitando assim o cansaço e impaciência por parte do entrevistado, seqüência lógica dos questionamentos (GIL, 2002).

O quadro abaixo sintetiza as etapas para coleta de dados:

Etapas	Objetivos	Público Alvo	Instrumento de Pesquisa
Primeira	Identificar dados demográficos e questões gerais sobre a função gestora (objetivos 1 e 2).	Diretores e diretores adjuntos de cursos de graduação da área de ciências biológicas e da saúde.	Questionário 1
Segunda	Identificar questões relacionadas diretamente com as competências gerenciais exigidas para a função gestora, de acordo com a percepção dos diretores (objetivos 3 e 4).	Diretores e diretores adjuntos de cursos de graduação da área de ciências biológicas e da saúde.	Questionário 2.
Terceira	Comparar o perfil gestor x análise documental, e estratégia institucional (objetivo 5).		Questionários (1 e 2), documentos normativos institucionais.

Quadro 05: Etapas, objetivos, público alvo e instrumentos para coleta e tratamento dos dados.
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2008).

As fontes de pesquisa foram a análise documental (Regimento de Diretoria de Curso de Graduação - Institucional), observação *in loco* e questionários elaborados pela pesquisadora.

3.4 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

A partir da coleta dos dados, foi realizada a análise e tratamento dos dados obtidos nas avaliações qualitativas, através da análise de conteúdo.

A análise de conteúdo, sendo um método de análise de texto, produz inferências de um texto focal, de forma objetivada, para seu contexto social (BAUER e GASKELL, 2002).

No estudo, a coleta do material foi realizada através de dois questionários e observação *in loco*, a sua análise foi organizada por etapas, mantido o conteúdo original das transcrições, e reproduzidas as falas dos autores durante a análise dos dados.

Cada entrevistado recebeu uma codificação que consistiu em acrescentar um número no documento (Diretor 01, 02, 03, ...).

Considerando a quantidade e diversidade de informações colhidas, foi realizada uma tabulação qualitativa manual (apêndice IV), onde os dados foram codificados e categorizados para alcance dos objetivos específicos do trabalho, em seus eixos temáticos: perfil dos gestores; percepções sobre a função gerencial; competências gerenciais necessárias para a gestão de cursos de graduação; competências do grupo gestor x recomendações da IES; e, estratégias da IES para o desenvolvimento de competências. A pesquisadora não fez uso da tecnologia de informação para a análise dos dados obtidos.

4. INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 Perfil dos gestores de cursos de graduação na área de ciências biológicas e da saúde

Com relação ao cargo, 60% dos funcionários entrevistados ocupam o cargo de Diretor, e 40% deles atuam como Diretores-adjuntos.

A grande maioria é do sexo feminino (80%), com idade variando entre 41 e 60 anos. Esse grupo é composto, em quase sua totalidade, por gestores com titulação de mestres e doutores (80%), tendo sido admitidos na Instituição, de modo geral, através de processo seletivo (concurso).

Alguns dos gestores entrevistados (46,6%) referem não ter tido nenhuma experiência anterior em IES pública, na área do ensino; outros (33,3%) relatam ter entre 22 a 34 anos de experiência nessa mesma área, e os demais, com pouca vivência anterior (03 a 04 anos). Já em IES privada, todos referem experiências anteriores em ensino, com tempo variando de 03 a 13 anos.

Quanto ao desenvolvimento de projetos de pesquisas, a grande maioria afirma ter participado de 01 a 05 projetos, embora alguns entrevistados informem ter participado de 06 ou mais.

Em relação ao desenvolvimento de atividades como profissionais liberais em órgãos privados ou públicos, a maioria afirma ter tido pouca (01 a 05 anos) ou nenhuma experiência anterior.

A maioria dos diretores e adjuntos (60%) faz parte do quadro funcional da IES de 03 - 05 anos, sendo que 40% deles lá estão por até 13 anos. Quase todos (73,3%) iniciaram suas atividades como docentes.

Iniciando em 1995 como professora,... Em janeiro de 2001, assumi a supervisão do curso de [...] do Programa Especial de Formação Docente e, em julho de 2001, a direção do Curso de Graduação em [...].... (Diretor 02);

Após 08 meses como docente na instituição, fui convidada para substituir a diretora adjunta que estava saindo naquele momento para licença maternidade. Após decisão da própria docente em não continuar no cargo, assumi definitivamente a função (Diretor 12).

Por ter iniciado como Supervisor Clínico, função esta onde vivenciamos o dia a dia do curso e, portanto, todo o seu funcionamento, nos credenciou a assumirmos a Direção Adjunta por dois anos e, posteriormente, a Direção do Curso até a presente data. (Diretor 07).

Apenas quatro gestores já iniciaram no cargo de direção. Dois como diretores e dois como diretores adjuntos.

Ingressei na instituição em 2003, como diretora adjunta do curso de [...] e em 2006 com a saída do diretor assumi o cargo de diretora (Diretor 10).

Iniciei na IES em 2004 para dirigir o curso de [...]; foi um tempo bastante difícil pois além de ter que me adaptar no trabalho de uma instituição privada, tive também que redefinir o projeto pedagógico do curso pois o que tínhamos estava desvinculado à realidade do nosso Estado e Região (diretor 13).

Iniciei como diretora adjunta em 2000 e assumi a Direção em 2004. Nesse período a direção do curso era exercida com diretor adjunto. Atualmente a direção é única, havendo sobrecarga de tarefas (Diretor 03).

Pode-se perceber também que os mesmos têm relativamente pouco tempo de exercício no cargo (86,7% com até 05 anos), e 13,3% com até 08 anos. Vale destacar que quase todos eles não tinham experiências anteriores como diretores, e chegaram a assumir esse cargo na IES em estudo, por indicação (73,3%), eleição (20%), ou substituição (6,7%).

Relatam ainda que antes de assumirem o cargo de Diretor, não tiveram a oportunidade de passar por nenhum tipo de treinamento prévio (80% deles).

Apenas três deles, tiveram alguma forma de treinamento informal, e fizeram os seguintes relatos:

Por 06 meses junto com a Direção atual. (Diretor 01);

O treinamento não foi formal, mas quando eu assumi a direção passei uma semana discutindo os processos de trabalho com a diretora anterior. (Diretor 04);

Havia um curso de formação de diretores de curso no momento que entrei. (Diretor 08).

Gestores	Perfil
Sexo	Feminino (80%).
Função	Diretores e diretores-adjuntos.
Titulação	Mestres e doutores (80%).
Experiência em IES pública (ensino)	Nenhuma (46,6%), 22 a 34 anos (33,3%).
Experiência em IES privada (ensino)	Entre 03 e 13 anos (todos).
Participação em projetos de pesquisa	Todos.
Atuação como profissional liberal em órgão públicos e/ou privados	Pouca (01 a 05 anos) ou nenhuma.
Tempo na IES	03 a 05 anos (60%), até 13 anos (40%).
1ª. função na IES	Docente (73,3%).
Tempo na função	Até 05 anos (86,7%), até 08 anos (13,3%).
Experiência anterior em Direção de curso	Não (73,3%).
Admissão no cargo	Indicação (73,3%).
Treinamento prévio	Não (80%).

Quadro 06: Resumo da análise demográfica dos gestores entrevistados.
Fonte primária (2008).

Foi possível perceber que os membros do grupo gestor na IES estudada, desenvolvem suas atividades como diretores ou diretores adjuntos há pouco tempo (até 05 anos, 86,7%), sem terem vivido experiências anteriores na função, nem a oportunidade de passarem por treinamento prévio antes de assumirem o cargo.

4.2 Percepção dos gestores sobre a função gerencial

Mais da metade dos gestores entrevistados (53,3%) informou que teve a oportunidade de adquirir conhecimentos para a função gestora durante a formação. Em geral, quando cursaram pós-graduação (*lato ou stricto sensu*), ou em outras atividades previamente exercidas em outras organizações, e relataram algumas experiências.

Durante a graduação em [...], tive a oportunidade de estudar gestão de pessoas, no mestrado estudei a gestão de políticas públicas. Somado a isso, fiz um curso de especialização em gestão universitária, tal curso ocorreu durante a minha atuação como diretora do curso de [...] da UnP. Por fim, essa temática sempre me atraiu, por isso, participei de discussões a este respeito também em congressos e cursos de extensão. (Diretor 04);

Em cursos de Pós-Graduação, Especialização e Mestrado. (Diretor 11).

Durante o curso de mestrado na disciplina de gestão. (Diretor 07).

Diversas vezes, tanto na UnP como na gestão pública e na gestão privada (Diretor 08).

Na estrutura curricular do meu curso tem uma disciplina de administração que nos dá uma base sobre essa função (Diretor 13).

Outros diretores (apenas três) consideraram a participação em um Curso de Gestão Universitária, promovido pela própria organização em estudo, como sendo um modo de aquisição de conhecimentos, apesar de não ter sido durante suas formações (graduação). O referido curso foi oferecido quando muitos dos atuais diretores já exerciam a direção dos respectivos cursos, inclusive os que fizeram os relatos abaixo:

Somente a experiência vivida durante os cargos exercidos. Em 2006 a [...] ofereceu um curso de Gestão Universitária. (Diretor 06).

Curso de Pós-Graduação em Gestão Universitária (2007) (Diretor 02).

Curso de Administração Universitária – UFRN; Curso de Gestão em Ensino Superior (Diretor 10).

Percebendo o cenário competitivo, a IES, em estudo, tomou a iniciativa de planejar estratégias, visando o desenvolvimento de competências de seus gestores. Buscou-se então a *prática formal* (MOURA e BITENCOURT, 2006) como possibilidade de aquisição de novos conhecimentos.

Sobre as principais dificuldades encontradas para a atuação como diretor de curso, e se essas dificuldades estariam relacionadas à formação na graduação, foi constatado que quase todos os entrevistados afirmaram que as dificuldades enfrentadas não estariam relacionadas com a formação.

As dificuldades estariam ligadas a outros fatores como o grande número de alunos no curso; pouco investimento em capacitação; gerenciamento de problemas acadêmicos, administrativos e financeiros do curso.

Nossa realidade aponta um grande número de alunos no curso. Essa dificuldade não está relacionada com a minha formação acadêmica (Diretor 13).

Estão centradas no pouco investimento na capacitação e nos eventos, não tem relação com minha graduação (Diretor 06).

As dificuldades consistem em gerenciar os problemas administrativos, acadêmicos, pedagógicos e financeiros do curso (Diretor 10).

De acordo com Silva, Cunha e Possamai (2001), as IES não têm programas para formação de gestores de cursos que desenvolvam habilidades nas áreas de recursos humanos, financeiros e legal, embora seja uma necessidade percebida pelos gestores.

Moura e Bitencourt (2006) destacam que a inexistência de programas formais para o desenvolvimento de competências, não implica na falta de procedimentos e estratégias incentivadoras dessas práticas. É importante considerar também as articulações realizadas pela empresa ao longo de sua história.

Apenas três diretores afirmaram que as dificuldades enfrentadas estariam relacionadas à formação na graduação, não os capacitando para a gestão, e acrescentaram outras dificuldades:

Carga horária insuficiente para o desenvolvimento das atividades; equipe de trabalho reduzida; pessoal de apoio à Direção despreparado; isso leva a um acúmulo de tarefas para a Diretor e Adjunto. A formação na graduação não prepara profissionais para dirigirem um curso (Diretor 11).

A maior dificuldade está relacionada com a formação (a minha especialmente) da graduação, que muitas vezes não somos preparados para gerenciar (Diretor 05).

Dirigir o curso sem adjunto. A formação da graduação não “capacita” o profissional para área de gestão. No entanto, na IES os diretores cursaram especialização em gestão (Diretor 03).

Ainda com relação às dificuldades encontradas para a atuação profissional como Diretor de Curso, foi colocado ainda:

A principal delas é trabalhar com ferramentas administrativas que não atendem as nossas necessidades, ou seja, são imprecisas dificultando assim o nosso trabalho (Diretor 07).

Incapacidade de administração dos recursos financeiros do curso (Diretor 15).

No Regimento Interno de Diretoria de Curso de Graduação, dentre as competências do diretor para a gestão político-estratégica, encontra-se “avaliar os indicadores do desempenho acadêmico, administrativo e financeiro do curso”. Os gestores citam a dificuldade em administrar os recursos financeiros pela falta de acesso aos indicadores financeiros de seus respectivos cursos.

De acordo com Silva, Cunha e Possamai (2001), uma das funções do gestor, seria o gerenciamento dos recursos financeiros disponíveis, de modo racional e transparente.

Algumas entidades mantenedoras que mantêm sigilo financeiro para os gestores de cursos, o que acaba trazendo reflexos negativos para o bom andamento das funções gerenciais (ABMES, 2008).

Quanto ao tempo e a forma de obtenção de informações sobre as atribuições para a função de direção, a maioria dos gestores relatou que, à medida que os processos iam acontecendo, foram descobrindo as reais responsabilidades de ser diretor. Além disso, buscaram ainda informações em documentos normativos institucionais e com outros gestores mais antigos e experientes no cargo.

À medida que fui exercendo e também através do manual do aluno e outros documentos que me foram dados para obter informações. (Diretor 01);

Na medida em que iam acontecendo, buscando informações com os colegas diretores e funcionários mais experientes. (Diretor 02);

Quando comecei a exercer algumas funções administrativas, junto a direção, entretanto somente tive conhecimento real com documentos normativos quando assumi a função. (Diretor 05).

Durante o exercício do trabalho. (Diretor 08).

Corroborando com esse fato, Silva, Cunha e Possamai (2001) enfocam que os gestores de IES não são preparados de modo adequado para a função: professores-gerentes não passam por treinamentos formais na área administrativa, e alguns gestores acadêmicos chegam a afirmar que a experiência é o melhor caminho para esse aprendizado.

Outro diretor destacou que, após a oferta de um Curso de Especialização em Gestão Universitária, passou a desenvolver suas atividades de modo mais sistematizado, conforme relato a seguir:

Com a experiência, no dia a dia, depois, com o curso de gestão universitária, este conhecimento acabou sendo sistematizado (Diretor 04).

Moura e Bitencourt (2006) afirmam a importância de cursos e especializações para o desenvolvimento de competências, colaborando assim para o melhor desempenho do gestor frente aos desafios impostos pelo mercado ameaçador.

Foi relatado também pelos dois diretores que assumiram como adjuntos (onde estão até os dias atuais), que o apoio do então diretor foi de fundamental importância no repasse de informações sobre o curso e atribuições a serem desenvolvidas. E afirmaram ainda:

Fui convidada para assumir a Direção Adjunta do Curso em agosto de 2002. Em 2003, assumi a Direção Titular do Curso, na qual permaneci até 2004. Em 2005, solicitei afastamento da referida função para cursar Doutorado, no entanto continuei como Diretora Adjunta do Curso até o

presente momento. Como iniciei como Adjunta, aprendi, também, com a Direção do Curso daquela época. (Diretor 11).

Logo que assumi a função, a diretora do curso me passou as orientações gerais acerca da função. As demais atribuições aprendi no exercício mesmo da função (Diretor 12).

Os professores-gestores, freqüentemente, apresentam processos de aprendizagem para o papel de dirigente, com diferenças significativas. Caracterizam-se pela informalidade, são auto-direcionados ou ainda através de interações sociais (SILVA, 2000).

De acordo com a ABMES (2008) não se pode esperar uma pessoa perfeita para gerir um curso. O importante é que o gestor seja uma pessoa ética, resolutor de problemas, com boas relações pessoais, busque a formação continuada, e saiba planejar as mudanças.

Em geral, a grande maioria dos diretores entrevistados, considera que a gestão dos cursos vem sendo conduzida de forma satisfatória.

Considero que a gestão está muito boa, já que o curso apresenta um crescimento quantitativo e qualitativo significativo. (Diretor 12).

Apesar disso, outros três diretores relatam ainda a sobrecarga de trabalho para os cursos de graduação. Um deles (Diretor 03), atualmente não dispõe de diretor adjunto, considerando o número reduzido de alunos matriculados.

Acredito que a gestão do Curso, no momento, esteja bem, temos a Direção e a Direção Adjunta, com profissionais preparados, pois o Diretor, além de experiência como diretor em IES pública e privada, participou do curso de Especialização em Gestão Universitária, oferecido pela IES. O curso enfrentou dificuldades em 2007 devido à falta de Adjunto, pois as tarefas diárias são muitas para apenas um Diretor. Isso prejudicou a gestão, bem como a própria Direção do curso. (Diretor 11);

A demanda é muito grande, sinto, todos os dias que não tenho energia para tanto trabalho. Hoje analiso minha gestão pelos indicadores do curso que tem sido positivos (Diretor 04).

Tento gerenciar de forma descentralizadora, no entanto, a sobrecarga de atividades permite realizar as tarefas burocráticas sem “tempo” para pensar em aspectos que proporcionem melhorias (Diretor 03).

Um dos diretores (Diretor 01), afirma que a interação entre Direção, Direção adjunta e docentes, faz com que a gestão do curso seja de boa qualidade, sempre seguindo as normas institucionais.

Está sendo desenvolvida de forma conjunta entre Direção / Direção Adjunta e Corpo Docente, o que torna o nosso curso de boa qualidade, não esquecendo de sermos guiados pela instâncias superiores da Universidade (Diretor 01).

Outro diretor relata que o Curso de Especialização em Gestão Universitária possibilitou melhorias em sua gestão:

Acredito que bem melhor do que em 2004. Após o Curso de Especialização novos horizontes se abriram em função do plano estratégico (Diretor 06).

No caso específico de um curso recém implantado, foi registrado:

A gestão do curso de [...], vai bem. Tem os seus problemas, que se remete, principalmente, ao fato de ser um curso novo, ainda em implantação. Os problemas são suplantados e contornados, passo a passo. Todo dia é um novo aprendizado (Diretor 14).

Com relação ao modo como cada diretor gerencia seu curso, mais da metade deles (53,3%), destacaram a importância da gestão participativa, envolvendo alunos, docentes e direção:

Aposto na articulação com alunos, professores, gestores da área e staff. Além disso, tenho utilizado os recursos da avaliação institucional para subsidiar minhas ações (Diretor 04).

De forma participativa e descentralizada (Diretor 08).

Bom, em primeiro lugar sou Diretora Adjunta, no entanto, ênfase que trabalhamos em equipe. Acho que este é o segredo de, apesar das dificuldades, estarmos caminhando bem, com um passo sempre à frente (Diretor 14).

Outros diretores gerenciam seus respectivos cursos baseando-se em normas e metas institucionais:

Atualmente, a gestão do curso trabalha com Plano Anual de Metas, Plano estratégico de negócios, contando com diversas ferramentas de informática que facilitam a referida gestão, o acesso a informações e a tomada de

decisões rapidamente. O planejamento anual é feito através do Sistema de Metas, articulando as metas setoriais às metas institucionais. Em relação aos recursos humanos, a direção do curso realiza reuniões periódicas com docentes, representantes de turma, coordenação do serviço-escola e dos estágios extra-muros e equipe de técnicos do serviço-escola. As principais tomadas de decisões são discutidas e definidas em reuniões do Conselho de Curso. Há uma distribuição de tarefas entre os profissionais que compõem a equipe de apoio à Direção de Curso, tais como: coordenação do serviço-escola, de estágio, das atividades complementares e de extensão, as quais são acompanhadas, permanentemente, através de reuniões e relatórios. O cumprimento das metas é acompanhado mensalmente e o planejamento estratégico é atualizado anualmente (Diretor 11).

Respeitando os documentos institucionais e seguindo o plano estratégico (Diretor 06).

O nosso Curso é gerenciado pela Direção/Direção Adjunta baseada nas normas da Instituição e em conjunto com o Conselho de Curso e Corpo Docente (Diretor 01).

No que se refere às recomendações (conhecimentos e comportamentos) que seriam necessárias, e deveriam ser repassadas a um possível novo diretor, dois dos gestores destacaram a importância de conhecimentos sobre gestão, como se segue:

Para assumir uma direção precisa ter um conhecimento de gestão em saúde, como também um comportamento tranquilo, paciente, centrado, com pensamento rápido, objetivo, flexível, compreensivo, dentre outros (Diretor 05).

Além de conhecimentos sobre gestão, foi citada também a necessidade de informações sobre legislação do ensino superior, além de outros conhecimentos:

Educação superior, legislação universitária, gestão de pessoas, mercado de trabalho, histórico institucional, definição dos processos de trabalho, planejamento estratégico, avaliação e acompanhamento (Diretor 04).

Em âmbito geral, o profissional precisaria ter conhecimento sobre a legislação da educação superior e da formação específica da área do curso, deve se capacitar em aspectos gerenciais e para o trabalho em equipe (Diretor 11).

Com relação aos conhecimentos: legislação do ensino superior, legislação específica do Curso do qual é diretor, conhecimento acerca do histórico e desenvolvimento da área do Curso, gestão de pessoas, gestão estratégica. Com relação aos comportamentos: bom ouvinte das demandas dos alunos e professores, manter um bom relacionamento com o corpo discente e docente do Curso, ter iniciativa para propor projetos de desenvolvimento para o Curso, manter uma boa relação com as instituições profissionais externas (Diretor 12).

A primeira necessidade é de conhecer efetivamente como a IES funciona administrativa e academicamente; ter conhecimento efetivo das diretrizes curriculares do seu curso para assim informar à IES quais os pré-requisitos

mínimos para o funcionamento do curso; ter conhecimento dos procedimentos pedagógicos para poder tomar posicionamento quando necessário junto aos alunos e docentes e finalmente gostar e se identificar com a função (Diretor 13).

Diversas outras recomendações também foram postas:

A experiência e a prática profissional são pré-requisitos fundamentais para o aprimoramento das tomadas de decisões como o perfil (líder e chefe). Uma avaliação diagnóstica, conhecimento do plano estratégico (*swot*) (Diretor 06).

Ter muita humildade, não procurar crescer na instituição diminuindo o seu próximo e procurar exercer suas funções com habilidade, competência, dedicação e acima de tudo, confiança vestindo verdadeiramente a camisa da instituição (Diretor 07).

Jogo de cintura, percepção de julgamento de situações e de pessoas, previsão e antecipação de situações, procurar seguir os prazos das ações, seguir as normas da instituição, ser assessorada por uma boa assistente, o comportamento tem que ser sempre ético e confiável, estar com a cabeça aberta para aprender, pois o conhecimento é dinâmico, ser humilde e não se envergonhar de pedir ajuda a outros com mais experiência (Diretor 14).

Gestor	Relatos
Conhecimentos de gestão na formação	Em pós graduações.
Quando e como obteve informações sobre a função	À medida que os processos iam acontecendo.
Sobre suas funções no processo de gestão	Sendo conduzida de forma satisfatória, embora relatem a sobrecarga de trabalho.
Como cada diretor gerencia seu curso	Gestão participativa: alunos, docentes e direção. Fundamentação em diretrizes institucionais.
Recomendações a um novo Diretor	Conhecimentos sobre gestão, legislação do ensino superior, prática profissional, ser humilde, entre outras.
Dificuldades encontradas	Não relacionadas com a formação: Grande número de alunos no curso, pouco investimento em capacitação, gerenciamento de problemas administrativos, acadêmicos e financeiros do curso, carga horária insuficiente para o desenvolvimento da atividade gestora, equipe de trabalho reduzida, ferramentas administrativas deficientes, ingestão de recursos financeiros do curso.

Quadro 07: Percepções dos diretores sobre a função gestora.
Fonte primária (2008).

Pode ser percebido que a IES buscou a prática formal, oferecendo um curso de especialização em gestão universitária para o grupo gestor, visando a melhoria da gestão, embora, de acordo com Silva, Cunha e Possamai (2001), as IES não dispõem de programas que favoreçam o desenvolvimento de competências, nem os diretores são treinados previamente para assumirem a função.

4.3 Competências gerenciais existentes e as necessárias para a função gestora

4.3.1 Competências gerenciais existentes para a gestão de curso de graduação

Foram apontadas algumas competências gerenciais já desenvolvidas pelos diretores: planejamento, trabalho em equipe, liderança, gestão de processos, entre outras.

Gestão de negócios, capacitação de pessoas, administração de recursos e desenvolvimento de planos estratégicos administrativos (Diretor 16).

Planejamento, avaliação, trabalho em equipe, liderança (Diretor 11).

Reconhecem a importância das ações de formação continuada para o aprimoramento dos profissionais que atuam na escola, criando espaços que favoreçam o desenvolvimento dessas ações; acompanham e avaliam o desenvolvimento da proposta pedagógica e os indicadores de aprendizagem com vistas à melhoria do desempenho da escola; reconhecem: o seu público alvo, o mercado de trabalho e as dificuldades vivenciadas no seu curso e como administrá-las adequadamente (Diretor 07).

Desta forma, a percepção dos diretores em relação às competências desenvolvidas por eles, foram:

- Acompanhamento e avaliação do desenvolvimento da proposta pedagógica e os indicadores de aprendizagem com vistas à melhoria do desempenho;
- Reconhecimento da importância das ações de formação continuada para o aprimoramento dos profissionais que atuam na IES;
- Gestão de negócios;
- Planejamento, avaliação e trabalho em equipe.

Em relação aos requisitos básicos, para um profissional assumir a direção de um curso de graduação, de modo satisfatório, alguns diretores citaram como sendo importante a formação (graduação) específica, ser profissional na área do curso:

Ser profissional da área do curso, ter experiência acadêmica/administrativa, saber relacionar-se, ter espírito empreendedor, ter espírito de liderança (Diretor 13).

Ter formação na área de atuação; conhecer as normas que regem a instituição de ensino; conhecer e compreender o regimento interno da

direção de curso; conhecer o projeto pedagógico do curso e estar de acordo com o mesmo (Diretor 01).

Um dos diretores esclarece que além de formação específica, existe a necessidade de saber conduzir as atividades de ensino, pesquisa e extensão, além da visão gestora.

Conhecer as necessidades da profissão e ser atuante na área, ter competência e habilidade na condução das áreas de ensino, pesquisa e extensão. Domínio dos aspectos administrativos relativos ao andamento do curso. Ser gestor, visionário e empreendedor (Diretor 06).

Corroborando com o diretor acima citado, observa-se a afirmação do diretor 10, quanto à importância da formação e experiência acadêmica:

Graduação na área do curso, conhecimento do âmbito profissional, experiência acadêmica nas áreas do ensino, pesquisa e extensão, disponibilidade de tempo (Diretor 10).

Ainda sobre os pontos de vista, formação profissional e visão gestora, outro diretor faz a seguinte colocação, quanto aos requisitos para uma pessoa assumir a direção de um curso de graduação:

Formação profissional na área específica, formação na área de gestão. Para o exercício é importante entender fatores dirigidos à gestão (Diretor 03).

Dentre as competências já desenvolvidas, os diretores percebem as competências técnicas e em processos, não citando as demais que, de acordo com Zarifian (2001), são classificadas em cinco dimensões (técnicas, em processos, organizacionais, de serviço e sociais).

De acordo com Swieringa e Wierdsma (1992, *apud* BITENCOURT, 2001), são destacadas três dimensões para o desenvolvimento de competências: o saber, o saber fazer e o saber agir. Do mesmo modo, teve destaque pelo grupo apenas o *saber*.

Ainda tratando-se do requisito “gestão”, um diretor deu destaque ao modelo de gestão participativa.

Valorizar a gestão participativa como forma de fortalecimento institucional e de melhoria dos resultados de aprendizagem dos alunos (Diretor 07).

Um dos diretores citou ainda, como sendo requisito básico, a titulação de mestre ou doutor, além do conhecimento sobre gestão e das políticas de saúde do País, no caso de graduação nessa área.

Ter titulação de mestre ou doutor, no mínimo – formação acadêmica; Experiência na área de gestão e se possível formação nessa área também; no caso de um curso na área da saúde, conhecer a área do ensino e a área dos serviços – a política de saúde do país (Diretor 11).

No seu Regimento Interno de Diretoria de Curso de Graduação, a IES define o perfil (de líder, gestor e administrador), e os requisitos mínimos para que um profissional possa preencher a titularidade do cargo de Diretor de Curso de Graduação.

De acordo com as percepções do grupo gestor, foi possível constatar que os diretores reconhecem os requisitos mínimos necessários para a gestão de cursos, postos pela IES. Além do que a IES considera como sendo “mínimo”, os gestores ainda destacaram alguns pontos que consideram imprescindíveis para o exercício da função:

Requisitos mínimos - IES	Percepção do grupo gestor
- Formação na área de conhecimento (comprovada);	. Ser profissional da área do curso; . Conhecer as necessidades da profissão;
- Titulação acadêmica reconhecida	. Apenas uma citação.
- Ser docente da IES	. Conhecer as normas que regem a instituição de ensino; . Ter experiência acadêmica;
- Ser referência profissional na área do curso	Não foi citado.
Outros atributos: Postura ética; Carisma; Segurança; Espírito de equipe; Pró-atividade; Capacidade de argumentar; Ser motivador, negociador, agregador e flexível.	--- --- --- Saber relacionar-se Ser visionário, ter espírito empreendedor --- Ter espírito de liderança;
	. Ter competência e habilidade na condução das áreas de ensino, pesquisa e extensão; . Domínio dos aspectos administrativos relativos ao andamento do curso; . Conhecer o projeto pedagógico do curso; . Conhecimentos sobre gestão; . Valorizar a gestão participativa como forma de fortalecimento institucional e de melhoria dos resultados de aprendizagem dos alunos; . Conhecer a área do ensino e a área dos serviços – a política de saúde do país

Quadro 08: Quadro comparativo entre a IES e os gestores (requisitos mínimos para ser diretor)
Fonte primária (2008).

Com relação aos requisitos mínimos para que se possa assumir a Direção de um curso de graduação, foi posto pela IES que seria necessário o profissional ser docente da Instituição. Entretanto, foi constatado que dos 15 (quinze) gestores entrevistados, 04 (quatro) deles já entraram na IES, por indicação, para assumirem o cargo de Diretor. Um desses diretores foi admitido na IES para a direção adjunta, ainda especialista.

Na percepção do grupo, foi citado por um diretor, a necessidade de se ter titulação acadêmica mínima de mestre ou doutor, embora tenham sido encontrados 03 (três) diretores ainda especialistas: 02 (dois) deles em fase de conclusão do curso de mestrado.

Apesar de nem a IES nem os gestores (exceto um) terem citado esse critério, a ABMES (2008), orienta que um dos requisitos básicos para o exercício da função de gestor de curso de graduação, seja que o profissional possua título de mestre e/ou doutor.

4.3.2 Competências gerenciais necessárias para a gestão de curso de graduação

Sobre a opinião dos diretores quanto às competências necessárias para ser diretor de curso de graduação, foram citadas as seguintes colocações:

Ter visão de futuro em sintonia com os valores e princípios adotados pela IES, objetivando o desenvolvimento político-estratégico, acadêmico, administrativo e institucional (Diretor 06).

Acho que ter um conhecimento profissional qualificado, organização, visão futurista de apontar novas possibilidades e muito criativo (Diretor 16).

Entretanto, sobre a mesma questão, outros diretores citaram a importância do conhecimento sobre as políticas educacionais nacionais e institucionais, referentes a cada curso em particular. Além disso, ética, capacidade de liderança e compromisso, também foram apontados.

Conhecer as políticas de educação e a política nacional relacionada ao seu curso; conhecimentos e habilidades relacionados à gestão; ética, compromisso, respeito; ser um bom articulador (Diretor 11).

Conhecer a legislação do Ensino Superior, conhecimento das diretrizes curriculares do curso, bom senso, seriedade, ética, capacidade de liderança (Diretor 10).

Domínio da área do curso; gerenciar situações relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão; comunicação; conhecimento de normas institucionais e do MEC (Diretor 03).

De acordo com Boog (2002), algumas competências são necessárias ao adequado desempenho da função gerencial, tais como trabalhar em equipe, planejar, organizar, ser agente de mudanças, manter foco em resultados, entre outras.

Leboyer (*apud* GRAMIGNA 2002, p. 16), relaciona algumas competências para a gestão: comunicação (verbal e escrita), resolução de problemas, planejamento e organização, formação de equipes, uso da autoridade com responsabilidade e bom senso, habilidade negocial, capacidade de análise e síntese, aceitação de riscos, decisão, conhecimento técnico, iniciativa, autonomia e ética, entre outras.

Para Vieira (2002), o gestor escolar precisa ser líder, agente de mudanças, traçar ações promissoras para a sua gestão.

Diante dessas colocações, pode-se perceber que o grupo gestor reconhece algumas das competências necessárias para a gestão, conforme as citadas por autores referenciados, conforme quadro 09:

Competências necessárias para a gestão	
Autores	Grupo gestor (2008)
Boog (2002): Trabalho em equipe, Planejamento, Organização, Agenciar mudanças, Manter foco em resultados, ...	Trabalho em equipe Planejamento Organização Gerenciamento Compromisso
Leboyer (apud Gramigna 2002): Comunicação, Habilidade negocial, Sensatez, Criatividade, Decisão, Conhecimento técnico, Ética, autonomia, Resolução de problemas, Capacidade de análise, Iniciativa, ...	Comunicação Bom articulador Bom senso Criatividade - Conhecimento profissional Ética Bom articulador Bom senso -
Vieira (2002): Líder, Agente de mudanças, Visão de futuro.	Liderança - Visão de futuro

Quadro 09: Competências necessárias para a gestão (autores x grupo gestor).
Fonte primária (2008).

Sobre situações críticas vivenciadas ao longo do período, na gestão de cursos foram relatadas as mais diversas: organização acadêmica e reformulação do projeto pedagógico; solicitações de relatórios ou outros documentos com prazos curtos para elaboração; dificuldade de abertura de novas turmas e redução da carga horária total do curso; não abertura de turma nova com alunos já matriculados, dentre outras.

No primeiro ano de funcionamento do curso, a sua organização acadêmica, a reformulação do projeto pedagógico c/ o reconhecimento do curso, a sistemática de distribuição dos alunos nos campos de prática (Diretor 13).

Solicitações de projetos, relatórios e documentos importantes para o desenvolvimento do curso em pouco tempo para a sua elaboração – isto é extremamente comum na IES. Tudo é feito com muita pressa, sem tempo para o trabalho em equipe (Diretor 11).

Dificuldade para abertura de turma inicial, redução da carga horária do curso e a dificuldade em adequá-la às diretrizes curriculares (Diretor 10).

Não abertura de turmas no período 2007/2008 com alunos matriculados, porém com o número inferior ao exigido pela Universidade (Diretor 03).

Ligar para que o aluno realize a sua matrícula e, no entanto, o mesmo já havia sido transferido para outra IES, sem que fossemos comunicados; fazer cobranças indevidas etc. (Diretor 07).

Diante dessas situações ou dificuldades apresentadas, os diretores buscam alternativas ou soluções para enfrentá-las. O processo dinâmico de suas atividades diárias, acabam por instigar nos gestores a iniciativa de desenvolverem suas competências de maneira espontânea.

Para Mintzberg (1986), dentre os papéis decisórios do executivo, estão o de ser empreendedor (melhora sua unidade adaptando-a a mudanças), manipulador de distúrbios (responde involuntariamente às pressões), locador de recursos (seja tempo, projetos, orçamentos) e negociador.

4.4 Perfil de competências do grupo gestor x Orientação Institucional

A IES, onde foi realizada a pesquisa, em seu Regimento Interno de Diretoria de Curso de Graduação, dispõe sobre princípios, normas e procedimentos que regem o trabalho do diretor de curso, além de descrever detalhadamente as competências que o Diretor deve demonstrar no exercício de suas funções gestoras, sejam elas político-estratégicas, acadêmicas, administrativas ou institucionais, no intuito de facilitar o bom desempenho de sua gestão, em consonância com as diretrizes institucionais.

Ainda, no referido documento, a IES define o perfil (de líder, gestor e administrador), e os requisitos mínimos para que um profissional possa preencher a titularidade do cargo de Diretor de Curso de Graduação.

Na opinião dos atuais diretores, quase todos afirmam que atendem ao perfil orientado pela IES. O comprometimento do grupo para com a IES também foi afirmação quase unânime.

Todos são comprometidos com a situação, são capacitados e contribuem sempre com a universidade, em seu crescimento e desenvolvimento (Diretor 16).

São profissionais comprometidos com a função e a organização (Diretor 10).

São profissionais comprometidos com a Instituição (Diretor 05).

Com relação à área que atuamos, o perfil atende ao exigido pela IES, inclusive com aprovação pelo MEC (Diretor 01).

Para cumprir as funções gestoras que a IES está solicitando, acredito que sim (Diretor 11).

A minha opinião é de que todos os diretores apresentam competências e habilidades para dirigirem seus respectivos cursos (Diretor 07).

Apenas um dos diretores afirma que o grupo não atende ao perfil proposto pela IES.

Não. O grupo gestor acompanha o plano de metas somente. O planejamento anual deveria ser desenvolvido com assessoramento do grupo gestor (Diretor 06).

Um dos diretores entende que o vínculo com o ensino interfere nas atividades administrativas.

O vínculo com o ensino prejudica as ações administrativas e o diretor se expõe cotidianamente com problemas administrativos na sala de aula e vice-versa (Diretor 06).

Com relação à exigência da IES para que o Diretor de Curso mantenha vínculo com a sala de aula, a grande maioria dos diretores concorda com a afirmação. Apenas dois diretores apresentaram opinião contrária (que a IES não exige).

A IES, em seu regimento Interno de Diretoria de Curso de Graduação, define dentre as atribuições para a gestão acadêmica, está “ministrar disciplinas ou funções acadêmicas mantendo um vínculo com os alunos”.

A ABEMES (2008) recomenda que o gestor de curso ministre aulas em pelo menos duas turmas, favorecendo boa vinculação com o alunado, mantendo dessa forma, contato acadêmico permanente.

Quanto ao tempo destinado à Direção, definido pela IES, para o desenvolvimento adequado das atividades gestoras, quase a totalidade dos diretores afirmou que é insuficiente. Há uma sobrecarga de atividades, forçando-os a ultrapassar essa carga horária.

A carga horária é insuficiente do mesmo modo que a carga horária destinada às demais atividades assumidas pelos Diretores e Adjuntos. Ou seja, o acúmulo de atividades é muito grande, o que está levando ao stress. Muitos diretores já apresentaram ou apresentam problemas de saúde devido a isso (Diretor 11).

Não, devido ao número de atividades que temos que desenvolver em tempo hábil, cumprimento de prazos que a instituição de ensino solicita que sejam desenvolvidas e realizadas todas as atividades. Por fim para podermos completar nossa carga horária, temos que assumir sala de aula (Diretor 01).

O vínculo com o ensino prejudica as ações administrativas e o diretor se expõe cotidianamente com problemas administrativos na sala de aula e vice-versa (Diretor 06).

Um dos diretores, sem adjunto, relatou o seguinte:

A carga horária quando não se tem adjunto só permite cumprir tarefas, e não realizar planejamentos (Diretor 03).

Apenas três dos diretores entrevistados, dois coincidentemente do mesmo curso, afirmaram que a carga horária destinada às atividades da Direção, seria suficiente.

A carga horária de 32 horas destinada à direção é compatível com as atividades (Diretor 10).

Juntamente com o outro diretor esse tempo é adicionado, tornando mais efetivo (Diretor 16).

É necessário apenas adequar as suas ações, seguindo as prioridades da Instituição (Diretor 07).

De acordo com a ABMES (2008), o diretor de curso deve ser contratado pela IES, com uma carga horária semanal de 44 (quarenta e quatro) horas, permitindo assim, melhor dedicação à gestão do curso.

A IES em estudo, através de Resolução, define a carga horária semanal de seus diretores de cursos. Quanto menor o número de alunos matriculados, menor a carga horária disponível para o diretor, variando de 25 a 32 horas semanais. Para os adjuntos, o mesmo procedimento é aplicado, variando entre 15 e 22 horas semanais. Para que sejam alcançadas as 40 horas semanais, os diretores e adjuntos deverão desenvolver outras atividades.

Quanto às competências para a gestão, o Regimento Interno registra quatro grupos a seguir:

1. Competências para a Gestão Político-Estratégica, que trata essencialmente das relações com o ambiente externo, mercado de trabalho, desenvolvimento de ações estratégicas (Quadro 10).

Competências para a Gestão Político – Estratégica : 18
<ul style="list-style-type: none"> . acompanhar a evolução do mercado de trabalho; . identificar as tendências da sua área profissional; . conhecer a missão, a visão e os princípios institucionais para nortear a tomada de decisão; . ter domínio da área do curso, do suporte teórico-metodológico, da tecnologia necessária ao funcionamento do curso; . avaliar os indicadores do desempenho acadêmico, administrativo e financeiro do seu curso; . conhecer as técnicas gerenciais para definir estratégias de trabalho que alcancem metas e revertam momentos críticos; . criar, identificar e explorar diferenciais do curso; . saber articular as atividades do curso aos objetivos institucionais; . administrar o curso com foco em resultados; . integrar as ações de ensino, pesquisa e extensão; . transformar os resultados da avaliação institucional em estratégias para mudança; . promover ações para manter e atrair alunos; . executar, adequadamente, as diretrizes institucionais; . solucionar problemas e mediar conflitos; . gerenciar o tempo visando cumprir as demandas institucionais do curso; . comunicar-se adequadamente como dirigente do curso; . implementar estratégias para alcançar os objetivos do Projeto Pedagógico do Curso; . ter iniciativa para tomar decisões e antecipar-se às oportunidades e ameaças identificadas em relação ao curso.

Quadro 10: Competências para a Gestão Político – Estratégica
Fonte primária (2008).

2. Competências para a Gestão Acadêmica, voltadas para as diretrizes normativas da educação superior, processos do desempenho acadêmico, além dos processos internos de gestão (Quadro 11).

Competências para a Gestão Acadêmica : 08
<ul style="list-style-type: none"> . conhecer a legislação que regulamente a profissão e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96 no que diz respeito ao ensino superior; . acompanhar a legislação da educação brasileira concernente à autorização de curso e os critérios de avaliação das condições de ensino; . conhecer a missão, visão, princípios, valores e diretrizes institucionais e a missão e a visão do curso; . manter atualizado o projeto pedagógico do curso; . conhecer os indicadores do desempenho acadêmico; . contribuir para o processo de auto-avaliação institucional; . participar e contribuir para os processos internos de gestão; . zelar pelo cumprimento das normas acadêmicas da Universidade.

Quadro 11: Competências para a Gestão Acadêmica.
Fonte primária (2008).

3. Competências para a Gestão Administrativa, que tratam das ações de controle e acompanhamento dos processos de trabalho, envolvendo a equipe de trabalho, buscando o cumprimento das ações e o atingimento de metas (Quadro 12).

Competências para a Gestão Administrativa : 17
<ul style="list-style-type: none"> . participar do processo de planejamento, conforme as diretrizes institucionais, os conceitos organizacionais e as ações a serem empreendidas em nível do curso para o cumprimento de sua missão; . planejar e gerir estrategicamente as atividades do curso de acordo com as diretrizes da instituição e a execução de projetos e programas referentes ao curso; . gerenciar o seu tempo nas atividades do curso, adotando prioridades, procedimentos, sistemas e métodos; . dirigir e articular a equipe para atingir a excelência do trabalho; . dominar as ferramentas de controle no acompanhamento dos processos de trabalho do curso; . executar as funções que lhe forem delegadas; . delegar funções com clareza; . organizar o curso de maneira que possa atingir as metas estabelecidas; . coordenar os processos de trabalho e acompanhar os resultados; . definir e fazer cumprir prazos para bom andamento dos processos de trabalho; . utilizar documentos institucionais e normativos da educação superior como instrumentos de gestão; . buscar, desenvolver e aplicar as inovações pertinentes ao curso; . integrar o curso com outros cursos e áreas afins; . organizar a estrutura e os recursos disponíveis no curso; . acompanhar e promover as ações de marketing e fazer o endomarketing do curso; . selecionar pessoas com perfil adequado ao projeto do curso para formar equipe de trabalho; . posicionar-se como facilitador ao interagir diante de demandas e interesses na área do curso.

Quadro12: Competências para a Gestão Administrativa
Fonte primária (2008).

4. Competências para a Gestão Institucional, que trata de procedimentos normativos, princípios éticos e processos de auto-avaliação institucionais (Quadro 13).

Competências para a Gestão Institucional : 04
<ul style="list-style-type: none"> . conhecer a missão, a visão e os princípios institucionais, para nortear a tomada de decisão; . negociar visando alcançar os melhores resultados para o curso, de acordo com as metas e os princípios éticos adotados pela Instituição; . conhecer o ordenamento jurídico normativo da Universidade; . participar do processo de auto-avaliação institucional.

Quadro 13: Competências para a Gestão Institucional
Fonte primária (2008).

Zarifian (2001), detalha “competência” sob cinco dimensões. A IES em estudo, em seus documentos normativos, também define quais as competências inerentes ao Gestor de Curso de Graduação. Vale salientar que as competências definidas pela IES, são compatíveis com as definidas por Zarifian (2001).

A seguir, será apresentada uma composição das diversas perspectivas sobre as competências para a gestão: definidas por Zarifian (2001), pela IES em estudo (2007), bem como indicadores, percebidos pelo grupo gestor institucional.

Competências Zarifian (2001)	Competências IES (2007)	Grupo Gestor (2008)
Em Processos	Político-estratégica	- Atualização sobre o campo e mercado de trabalho; - Reconhecimento do público alvo; - Domínio na área de atuação; - Desenvolvimento de planos estratégicos administrativos.
Técnicas	Acadêmica	- Atualização do projeto pedagógico do curso; - Uso da legislação vigente; - Gestão com foco em bons resultados; - Acompanhamento e avaliação do desenvolvimento da proposta pedagógica e indicadores de aprendizagem.
Na Organização	Institucional	- Contribuição para avaliação do curso e institucional.
De Serviço	Administrativa	- Não foi citado.
Sociais	Administrativa	- Trabalho em equipe e liderança; - Gerenciamento dos processos de trabalho e de pessoal (professores, funcionários e acadêmico); - Planejamento, avaliação; - Capacitação de pessoas; - Formação continuada dos profissionais.

Quadro 14: Classificação de competências (Zarifian, IES, Grupo gestor).
Elaborado pela pesquisadora (2008).

Cada diretor tem seu modo próprio de gerenciar seu curso, sem fugir das diretrizes gerais da instituição, embora com visões pessoais, respeitando-se suas particularidades.

Esse entendimento individual de gestão permite condutas individuais, obedecendo obrigatoriamente, às instâncias superiores. Nos casos de cursos que dispõem também de diretores adjuntos, percebe-se interação entre eles, o que favorece o bom andamento das atividades do curso.

4.5 Estratégias Institucionais para o desenvolvimento de competências

Com relação ao que a Universidade vem promovendo para aprimorar a capacitação de seus gestores, quase todos citaram a oferta de um curso de especialização em gestão universitária, além da realização de cursos e palestras.

Vale salientar que a IES, contando atualmente com 20 (vinte) diretores e diretores adjuntos nos cursos de graduação na área da saúde, apenas 11 destes tiveram a oportunidade de participar do curso de especialização acima citado. Os demais ainda não ocupavam a função na época da oferta do curso.

Dentre os que participaram da capacitação, alguns fizeram as seguintes afirmações:

Já realizou uma capacitação em nível de especialização (Diretor 06).

Realizando curso de especialização, reuniões setoriais (Diretor 10).

A instituição promoveu recentemente, um curso a nível de Especialização em Gestão Universitária (Diretor 07).

Ofertando, apesar de forma tímida, capacitações (Diretor 13).

Um dos diretores fez uma sugestão: “Uma proposta de educação permanente para os profissionais envolvidos na gestão da IES” (Diretor 11). Na época da realização do curso de especialização, o referido gestor ainda não ocupava a função.

Sei que a IES ofereceu um curso de especialização em 2007, além de reuniões informativas. Sugestão: uma proposta de educação permanente para os profissionais envolvidos na gestão da IES (Diretor 11).

Outros diretores que também não participaram do curso de especialização, colocaram:

Curso na área da gestão universitária. Fórum para docentes e diretores (Diretor 01).

A iniciativa de fazer fóruns e reuniões que discutem assuntos relacionados (Diretor 16).

De acordo com Moura e Bitencourt (2006), considerando a competitividade do mercado, os gestores sentem a necessidade de desenvolverem novas competências gerenciais. Muitas vezes, são forçados a tomar decisões, assumir riscos advindos de processos de mudança. Esses saberes, muitas vezes, são apreendidos e sedimentados através de cursos e capacitações.

Heerdt (2002), afirma a necessidade de aquisição de conhecimentos pelos coordenadores de cursos, através de discussões, reuniões, cursos, de forma

sistemática, através de recursos disponibilizados pelas IES, visando melhor qualificar sua equipe.

Le Boterf (2003) destaca que, cabe à organização, dar condições de profissionalização e elaboração de “plano de formação” como elemento indispensável à formação profissional continuada. É importante para a organização definir os “saber-fazer críticos” que lhe trarão diferenciais e competitividade.

Para que sejam desenvolvidas competências buscando o crescimento organizacional, todos os níveis hierárquicos da empresa deverão estar envolvidos e igualmente motivados. Para se obter os resultados esperados e soluções definitivas, é preciso uma análise introspectiva, investigando as causas e onde os problemas estão ocorrendo. Se necessário, buscar apoio externo (BOOG, 2002).

A IES, buscando ampliar os conhecimentos de seus gestores, e otimizar o desenvolvimento de suas funções no ambiente educacional, tomou a iniciativa de oferecer a todo o grupo gestor universitário (da Reitoria aos setores estratégicos), um Curso de Especialização em Gestão Universitária, iniciado em 2006. Foi uma sinalização da IES em favorecer o desenvolvimento de competências e crescimento de todo o grupo gestor.

Pode ser percebido que o curso foi um evento isolado, sem previsão de continuidade, não se caracterizando como processo de educação permanente. Portanto, não foram evidenciadas estratégias formais para o aprimoramento ou desenvolvimento de novas competências.

Diante desse contexto, foi possível identificar, nesse estudo, de acordo com a percepção dos diretores pesquisados, quais as competências gerenciais para a gestão de cursos de graduação; as competências desenvolvidas pelo grupo gestor; o perfil de competências apresentado pelo grupo em relação ao perfil orientado pela IES; e como a IES vem buscando aprimorar e/ou desenvolver novas competências.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo geral, identificar as competências gerenciais necessárias para a gestão de cursos de graduação.

Para a realização do estudo foram elaborados dois questionários, analisados documentos institucionais e feitas observações *in loco*.

Posteriormente, foi realizada uma tabulação qualitativa manual, onde os dados foram codificados e categorizados em seus eixos temáticos.

Na pesquisa, foi possível identificar quais as competências gerenciais para a gestão de cursos de graduação; as competências desenvolvidas pelo grupo gestor; o perfil de competências apresentado pelo grupo em relação ao perfil orientado pela IES; e quais estratégias a IES vêm utilizando para aprimorar e/ou desenvolver novas competências gerenciais, de acordo com a percepção dos diretores pesquisados.

Este estudo mostrou os seguintes resultados:

- Perfil dos gestores de cursos de graduação:

Mais da metade dos investigados ocupa a função de diretor de curso, com idade variando entre 41 e 60 anos, e o sexo predominante é o feminino.

Grupo composto por mestres e doutores, admitidos na IES através de processo seletivo.

Quanto à experiência na área do ensino em IES pública: 46,6% nenhuma; 20,1% com pouca e 33,3% entre 22 e 34 anos. Em IES privada, todos com experiência variando entre 03 e 13 anos.

Como profissionais liberais em órgãos públicos e/ou privados, pouca ou nenhuma experiência anterior.

Tempo na IES: 60% de 03 a 05 anos; 40% até 13 anos. Quase todos (73,3%) iniciaram como docentes. Porém, 04 gestores já iniciaram no cargo de direção: 02 como diretores e 02 como adjuntos.

Tempo no cargo: 86,7% até 05 anos; 13,3% até 08 anos. Não tinham experiências anteriores como diretores, nem tiveram a oportunidade de serem treinados previamente. Foram admitidos no cargo por indicação.

- Percepção dos gestores sobre a função gerencial:

Mais da metade (53,3%) adquiriram conhecimentos sobre gestão em pós graduações. Outros (apenas três), em curso oferecido pela IES na área de gestão. Nem todos dos atuais gestores participaram deste curso, pois na época não ocupavam o cargo.

Dentre as dificuldades para a gestão, estão o grande número de alunos no curso, pouco investimento em capacitações, carga horária insuficiente para as atividades, ferramentas administrativas imprecisas, entre outras.

Obtiveram informações sobre as atribuições da função, à medida que os processos iam acontecendo ou com gestores mais experientes no cargo.

Consideram que a gestão dos cursos vem sendo conduzida de modo satisfatório, embora relatem sobrecarga de trabalho. Destacam a importância da gestão participativa envolvendo alunos, docentes e direção.

Recomendações a um possível novo diretor: conhecimentos sobre gestão, legislação do ensino superior, experiência e prática profissional, conhecer os processos de trabalho, humildade.

- Competências gerenciais existentes e necessárias para a função gestora:

Algumas competências foram apontadas como já desenvolvidas: planejamento, trabalho em equipe, liderança, gestão de processos.

Requisitos básicos para a ocupação do cargo: formação específica; ser atuante na área do curso; experiência acadêmica; ser gestor, empreendedor, visionário. Todos já desenvolvidos pelos gestores. Um dos gestores colocou ainda como requisito básico a necessidade da titulação de mestre ou doutor. No grupo pesquisado, três diretores ainda são especialistas (dois concluindo mestrado).

A IES também define os requisitos mínimos para a função: formação na área do conhecimento, titulação acadêmica reconhecida, ser referência profissional na área do curso e ser docente da IES. Entretanto, quatro deles foram admitidos na IES já para o cargo de diretor.

Dentre as competências necessárias, estão a visão de futuro, objetivando o desenvolvimento político-estratégico institucional; ser criativo; conhecimento sobre políticas nacionais e institucionais; ética; liderança; ser bom articulador; conhecer a legislação do Ensino Superior.

- Perfil de competências do grupo gestor x orientação Institucional:

Quase todos os gestores afirmam atenderem ao perfil orientado pela IES, apresentando competências para dirigirem seus respectivos cursos.

A IES define, em detalhe, as competências para a gestão político-estratégica, acadêmica, administrativa e institucional que os diretores devem demonstrar no exercício do cargo, em consonância com as sugeridas com Zarifian (2001). O grupo gestor reconhece tais competências, embora cada diretor tenha seu modo individual de conduzir seu curso, respeitando-se suas particularidades.

- Estratégias Institucionais para o desenvolvimento de competências:

A IES, em 2007, promoveu um Curso de Especialização em Gestão Universitária para todo o seu grupo gestor, buscando aprimorar seu desempenho.

A IES conta atualmente com 20 (vinte) diretores e diretores adjuntos nos cursos de graduação na área da saúde, e destes, apenas 11 destes tiveram a oportunidade de participar do referido curso de especialização, pois os demais ainda não ocupavam a função na época da oferta do curso.

Um dos diretores sugeriu uma proposta de educação permanente para os profissionais que estivessem envolvidos com a gestão na IES. Apesar disso, este curso foi um evento isolado, não havendo previsão para realização de outros.

Assim, não foi evidenciada, neste estudo, a existência de estratégias formais para o aprimoramento ou desenvolvimento de novas competências.

A limitação do estudo foi a dificuldade de recebimento dos instrumentos de coleta de dados devidamente preenchidos. Apesar da natureza da pesquisa (qualitativa), não vislumbrar a generalização os resultados, o intuito deste estudo foi de realizar uma pesquisa censitária, buscando abordar todos os diretores e diretores adjuntos, considerando o tamanho do universo. Isso não foi possível, tendo em vista que a taxa de retorno de envio dos instrumentos de coleta de dados respondidos, foi menor que 100%.

Diante dessas considerações, são apresentadas algumas recomendações:

- Dar continuidade à capacitação para o grupo com apoio externo, oferecendo assim, estratégias (formais) de desenvolvimento de novas competências gerenciais para todo o grupo gestor;

- Desenvolver instrumento para avaliação (permanente) de competências em IES, na gestão de cursos. Instrumento este, construído pelo grupo com apoio externo;
- Fazer acompanhamento sistemático do desempenho dos gestores para verificar como estão utilizando as competências adquiridas;
- Realização de estudos sobre competências gerenciais em outras IES, em grupo de diretores de cursos de graduação, que abordem as características e a natureza do trabalho gerencial.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DO ENSINO SUPERIOR. Funções do Coordenador de Curso: Como “Construir” o Coordenador Ideal. Disponível em <http://www.abmes.org.br/publicacoes/cadernos/08/funcoes_coordenador.htm>. Acesso em: 25 ago. 2008.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BEHMER, S. I. O Processo de Treinamento. In: **Manual de Gestão de Pessoas e Equipes**. BOOG, G. G. e Autor BOOG, M.(Coordenação). São Paulo: Ed. Gente, 2002.

BITENCOURT, C. C. **A Gestão de Competências Gerenciais – a contribuição da Aprendizagem Organizacional**. 2001. 268 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

_____. **Gestão de Competências e Aprendizagem nas Organizações**. São Leopoldo:Unisinos, 2005.

BOOG, Gustavo G. Desenvolver o Gerente. In: **Manual de Gestão de Pessoas e Equipes**. BOOG, G. G. e Autor BOOG, M.(Coordenação). São Paulo: Gente, 2002.

_____. **O Desafio da Competência**: como enfrentar as dificuldades do presente e preparar-se para o futuro. São Paulo: Best Seller, 2004.

BOWDITCH, J. L.; BUONO, A. F. **Elementos de comportamento organizacional**. São Paulo: Pioneira, 1992.

BRANDÃO, H. P.; ANDRADE, J. E. Borges; FREITAS, Isa Aparecida de; VIEIRA, Fernanda Teles. **Desenvolvimento e Validação de uma Escala de Competências Gerenciais**. In: XXXII Encontro da ANPAD, 2008, Rio de Janeiro.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de Competências e Gestão do Desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? **Revista de Administração de Empresas - RAE**, São Paulo, v.41, n.1, p.08-15, jan./mar., 2001.

BRITO, L. M. P. **Gestão de Competências, Gestão do Conhecimento e Organizações de Aprendizagem**: instrumentos de apropriação pelo capital do saber do trabalhador. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2005.

BUNDCHEN, E.; ROSSETTO, C. R.; SILVA, A. B. da. **Competências gerenciais em ação**: O Caso do Banco do Brasil. In: XXXII Encontro da ANPAD, 2008, Rio de Janeiro.

CAMPOS, Daniela Cristina da Silveira; SOUSA, Norma Barboza de; CAMPOS, André Bernardo; CUNHA, Nina Rosa da Silveira; MAGALHÃES, Elenice Maria de; CARVALHO, Rosa Maria Miranda Armond. **Competências Gerenciais Necessárias aos Professores-Gerentes que Atuam em Pró-Reitorias: o caso de uma Instituição Federal de Ensino Superior de Minas Gerais**. In: XXXII Encontro da ANPAD, 2008, Rio de Janeiro.

CAPANEMA, A. L. **Os Coordenadores de cursos de graduação, a avaliação e a articulação com o ensino médio**: o caso dos cursos de Ciências Contábeis do Distrito Federal. 2004. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2004.

CD do Seminário dos Coordenadores de Cursos de Graduação das Áreas da Saúde e Agrárias. Recife, 05 a 07 de julho/2007. Evento promovido pelo Ministério da Educação.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

DA SILVA, M. A. **A Aprendizagem de professores da Universidade Federal de Santa Catarina para dirigir as unidades universitárias**. 2000. 268 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

DUTRA, J. S. Gestão de pessoas com base em competências. In: DUTRA, J. S. **Gestão por Competências**: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. São Paulo: Gente, 2001.

FERNANDES, Bruno Henrique Rocha; COMINI, Graziela. **Limitações na Estruturação de Modelos de Gestão por Competências: uma Análise de**

Organizações Líderes em Diversos Setores. In: XXXII Encontro da ANPAD, 2008, Rio de Janeiro.

FLEURY, M.T. L.; FLEURY, A. **Construindo o conceito de competência.** artigo científico. **RAC**, [S.l.], p.183-196, 2001. Edição Especial.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** 2. ed. São Paulo: Bookman, 2004.

FLINK, Richard José da Silva; VANALLE, Rosângela Maria. **Avaliação de Competências para Gestão de Pessoas: Um Estudo Exploratório.** In: XII SIMPEP, 2005, Bauru, São Paulo.

FRAUCHES, C. C. **Legislação do Ensino Superior.** Apostila (Curso de Especialização em Gestão Universitária). [S.l: s.n.], 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GRAMIGNA, M. R. **Modelo de competências e gestão dos talentos.** São Paulo: Makron Books, 2002.

GRANDE Dicionário da Língua Portuguesa Delta Larousse. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

GRIFFIN, R. W.; MOORHEAD, G. **Fundamentos do comportamento organizacional.** São Paulo: Ática, 2006.

HEERDT, A. P. S. **Competências essenciais dos coordenadores de curso em uma instituição de ensino superior.** 2002. 100 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

KING, A. W.; FOWLER, S. W.; ZEITHAML, C. P. Competências organizacionais e vantagem competitiva: o desafio da gerência intermediária. Fórum AME de Estratégia e Liderança. **Revista de Administração de Empresas – RAE.** [S.l.], v.42, n.1, jan./mar. 2002.

KLADIS, C. M.; FREITAS, H. O Gerente nas Organizações: funções, limitações e estilos decisórios. **Revista Ser Humano (RH)**, São Paulo, n.109, p. 33-35 jun. 1996.

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

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2006.

MILKOVICH, G. T; BOUDREAU, J. W. **Administração de Recursos Humanos**. São Paulo: Atlas, 2000.

MINTZBERG, H. O Trabalho do Gerente. In: MINTZBERG, H. et al. **O Processo da estratégia: conceitos, contextos e casos selecionados**. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MINTZBERG, Henry. **Trabalho do executivo: o folclore e o fato**. São Paulo: Nova Cultural, 1986. Coleção Harvard de Administração, v. 3.

MORAES, Micheline Gomes de; CORRÊA, Maria Laetitia. **Competência Comunicativa dos Líderes e os Resultados da Equipe**. In: XXXII Encontro da ANPAD, 2008, Rio de Janeiro.

MOURA, M. C. C.; BITENCOURT, C. C. A Articulação entre estratégia e o desenvolvimento de competências gerenciais. **RAE Eletrônica**, [S.l.], v.5. n.1, jan./jun. 2006.

NAJJAR, Eduardo. Desenvolvimento de Pessoas. In: **Manual de Gestão de Pessoas e Equipes**. BOOG, G. G. e Autor BOOG, M.(Coordenação). São Paulo: Gente, 2002.

NASCIMENTO, Auster Moreira; GUIDINI, Marilene Bertuol; REGINATO, Luciane. **Um Estudo Sobre os Efeitos dos estilos de Gestão nos Resultados Econômicos da Empresas**. In: XXXII Encontro da ANPAD, 2008, Rio de Janeiro.

NETO, Almiro dos Reis. Avaliação de Potencial e Competência. In: **Manual de Gestão de Pessoas e Equipes**. BOOG, G. G. e Autor BOOG, M.(Coordenação). São Paulo: Gente, 2002.

PERRENOUD, P.; THURLER, M. G. **As Competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RABECHINI JR., R.; PESSOA, M. S. P. Um Modelo estruturado de competências e maturidade em gerenciamento de projetos. **Revista Produção**, v.15, n.1, p. 34-43, jan./abr. 2005.

RESENDE, E. **O livro das Competências: desenvolvimento das competências: a melhor auto-ajuda para pessoas, organizações e sociedade**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

RESENDE, Ênio. Remuneração por Competências e Habilidades. In: **Manual de Gestão de Pessoas e Equipes**. BOOG, G. G. e Autor BOOG, M.(Coordenação). São Paulo: Gente, 2002.

RIZZATTI, G. **Categorias de Análise de Clima Organizacional em Universidades Federais Brasileiras**. 2002. 305 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

ROESCH, S. M. A. **Projeto de Estágio e de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2006.

RUAS, A. G. O Ensino superior no Brasil e sua estrutura básica. In: GARCIA, W. E. **Educação Brasileira Contemporânea: organização e funcionamento**. São Paulo: McGraw – Hill do Brasil, 1976.

SENGER, C. M.; DE CESARO, N. H. Utilização de relatórios contábeis gerenciais no processo decisório das organizações. In: CESARO, N. H. (Org.). **Curso de Especialização em Gestão Empresarial**. Erechim: URI, 2003.

SILVA, M. A. ; CUNHA, C. J. C. A.; POSSAMAI, F. **O que os professores aprendem para dirigir unidades universitárias: o caso as UFSC**. ANPAD. Campinas: [s.n.], 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. Brasília: Inep, 2007. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/avaliacao_institucional>. Acesso em: 12 out. 2007.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação Ética e Política em Função da Educação como Direito Público ou como Mercadoria? **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n.88, p. 703-725, out. 2004. Especial. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 out. 2007.

TOBIAS, J. A. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Juriscredi, 1972.

VIEIRA, E. **O Coordenador de Curso na Gestão Escolar**: uma abordagem dentro do processo empreendedor. 2002. 84 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)– Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

WAISMAN, Lílian Olga; ALMEIDA, Edmundo. Planos de Incentivo. In: **Manual de Gestão de Pessoas e Equipes**. BOOG, G. G. e Autor BOOG, M.(Coordenação). São Paulo: Gente, 2002.

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

APÊNDICE I

Modelo de e-mail enviado aos diretores e diretores adjuntos da área da saúde, na IES estudada.

Caro Diretor (a),

Sou aluna do Mestrado em Administração aqui na Universidade “X”, e sou orientada pela profa. Dra. Patrícia Whebber.

Minha dissertação encontra-se na fase de coleta de dados, e estou levantando informações sobre a experiência dos diretores e diretores adjuntos da área da saúde aqui na Instituição, na gestão dos seus respectivos cursos de graduação.

Estou encaminhando um questionário para que seja respondido por cada colega, deixando-os à vontade para registrar todas as informações que considerarem pertinentes.

Espero que o mesmo seja respondido e reenviado, por e-mail, até a próxima segunda feira, dia 31 de março de 2008.

Certa de contar com a colaboração de todos vocês, agradeço antecipadamente a atenção.

Ana Paula Diniz.

APÊNDICE II

Modelo do **questionário I** encaminhado aos diretores e diretores adjuntos dos cursos de graduação da IES estudada.

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS DIRETORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO

Questionário 1

Dados do Diretor do Curso:

- a) Sexo : Feminino () Masculino ()
- b) Idade: 25 a 30 () 31 a 40 () 41 a 50 () 51 a 60 ()
- c) Forma de admissão na IES
 Concurso Indicação Análise de currículo Entrevista
 Outros: _____.
- d) Titulação
 Especialista Mestre Doutor
- e) Cargo: _____ Diretor _____ Diretor Adjunto.

Experiência Profissional:

- a) Como docente: ___ anos em IES pública e ___ anos em IES privada
- b) Projetos de Pesquisa:
 Nenhuma publicação 01-05 publicações 06 ou mais publicações
- c) Como profissional liberal: ___ anos em órgão privado e ___ anos em órgão público,
- d) Na sua formação, você, de alguma forma, teve a oportunidade de adquirir conhecimentos para a função gestora?

Trabalho na IES e na Direção do Curso:

01. Tempo de trabalho na IES: _____ anos

02. Qual foi a sua primeira função exercida na IES?

03. Há quanto tempo exerce a função de Diretor de Curso?

04. Fale um pouco sobre a trajetória de sua função gestora na IES.

05. Havia exercido a função de Diretor de Curso anteriormente?

() Sim, por ____ anos, em IES privada () ou em IES pública ()

() Não.

06. Forma de admissão no Cargo de Diretor:

() Indicação () Eleição () Outra: _____

07. Antes de assumir a função de Diretor de Curso, teve a oportunidade de passar por um treinamento prévio? () Não () Sim

Em caso afirmativo, como e por quanto tempo?

08. Quando e como teve conhecimento das atribuições para a função de Direção?

09. Como você acha que está a gestão de seu curso?

10. Como você gerencia o seu curso?

11. Quantas pessoas estão subordinadas a você? E qual o nível de escolaridade delas?

____ funcionários e ____ docentes.

____ nível médio, ____ graduados, ____ especialistas, ____ mestres e ____ doutores.

12. Se você fosse orientar um profissional para assumir a direção de um determinado curso, quais as recomendações que você daria? Que tipo de conhecimentos e comportamentos ele precisaria ter?

APÊNDICE III

Modelo do **questionário II** a ser encaminhado aos diretores e diretores adjuntos dos cursos de graduação da IES estudada.

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS
QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS
DIRETORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO
Questionário 2

01. Quais os requisitos básicos para que alguém possa assumir, de modo satisfatório, a Direção de um Curso de graduação? O que você destaca como sendo muito importante para o exercício de Diretor de Curso?

02. Na sua opinião, quais são as competências (conhecimentos, habilidades, atitudes) necessárias para ser gestor de curso de graduação?

03. Quais as principais dificuldades para sua atuação profissional como Diretor de Curso? Estas dificuldades estão relacionadas com a sua formação na graduação?

04. Pela sua experiência, que competências gerenciais os diretores da área de saúde da Instituição desenvolveram até o presente?

05. Cite algumas situações críticas que você vivenciou ao longo de sua atuação como diretor de curso.

06. O que a Instituição vem promovendo para aprimorar a capacitação de seus gestores?

07. Quais as competências que você vem desenvolvendo para aperfeiçoar o desempenho de suas funções como Diretor de Curso?

08. Em sua opinião, o atual grupo gestor dos cursos de graduação na área da saúde, atende ao perfil orientado pela IES? ()Sim ()Não.

Comente:

09. É exigido pela IES que o Diretor de Curso mantenha vínculo com a sala de aula?
()Sim ()Não.

10. Você acha que o tempo destinado à função de Diretor, determinado pela IES é suficiente para o desenvolvimento adequado da atividade gestora?

()Sim ()Não.

Comente:

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)