



Universidade de Brasília
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
Departamento de Administração

LEONARDO BARLETTA CHACON

**A INFLUÊNCIA DE DIFERENTES ATIVIDADES REALIZADAS
DURANTE O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO SOBRE A PERCEPÇÃO
DE ALUNOS QUANTO AO DOMÍNIO DE COMPETÊNCIAS DE
PESQUISA**

Brasília – DF
2015

LEONARDO BARLETTA CHACON

**A INFLUÊNCIA DE DIFERENTES ATIVIDADES REALIZADAS
DURANTE O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO SOBRE A PERCEPÇÃO
DE ALUNOS QUANTO AO DOMÍNIO DE COMPETÊNCIAS DE
PESQUISA**

Monografia apresentada ao departamento de
Administração da Universidade de Brasília,
como requisito parcial para a obtenção do
Grau de Bacharel em Administração.

Orientadora: Catarina Cecília Odellius,
Doutora.

Brasília – DF
2015

LEONARDO BARLETTA CHACON

**A INFLUÊNCIA DE DIFERENTES ATIVIDADES REALIZADAS
DURANTE O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO SOBRE A PERCEPÇÃO
DE ALUNOS QUANTO AO DOMÍNIO DE COMPETÊNCIAS DE
PESQUISA**

Prof^a Dr^a Catarina Cecília Odelius
Orientadora

Prof^a Dr^a Tathiane Phascoal
Examinadora

Prof^o Dr^o Rodrigo Rezende Ferreira
Examinador

Brasília (DF), 07 de dezembro de 2015

Chacon, Leonardo Barletta.

A Influência de Diferentes Atividades Realizadas Durante o curso de Administração Sobre a Percepção de Alunos Quanto ao Domínio de Competências de Pesquisa/
Leonardo Barletta Chacon. Brasília, 2015.

57 p.

Monografia (bacharelado) – Universidade de Brasília, Departamento de Administração, 2015.

Orientadora: Prof^a Dr^a Catarina Cecília Odelius, Departamento de Administração.

1.Competências. 2. Pesquisa. 3.Alunos de graduação. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por te me dado saúde e força para conseguir concluir esse curso.

Agradeço aos meus pais, José Edson e Rosana, por todo amor, incentivo e por sempre acreditarem em mim.

Aos meus irmãos, Karine e Fernando, por serem meus companheiros e por sempre zelarem pelo meu bem.

Agradeço a minha sobrinha, Ana Helena, por nos contagiar com sua alegria.

Agradeço a todos das famílias Barletta e Chacon por serem tão unidas e proporcionarem momentos inesquecíveis quando estamos reunidos.

Agradeço a professora Catarina por toda a dedicação e ensinamentos transmitidos ao longo desses dois semestres que tive a honra de poder ser seu orientando.

A todos do grupo de pesquisa de Aprendizagem e Inovação em Organizações por todos os ensinamentos e conselhos ofertados a mim.

Aos professores Rodrigo Ferreira e Tathiane Paschoal por aceitarem o convite da professora Catarina e serem os examinadores deste trabalho.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração

CFA – Conselho Federal de Administração

CNE – Conselho Nacional de Educação

CVC – Coeficiente de Validade do Conteúdo

DP – Desvio-Padrão

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

IES – Instituições de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases Educacionais

PPC-ADM – Projeto Pedagógico do Curso de Administração da Universidade de Brasília

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Estrutura fatorial de escala de domínio de competências em grupos de pesquisa.....	28
Tabela 2: Estatística descritiva das variáveis demográficas, acadêmicas e funcionais dos respondentes.....	35
Tabela 3: Teste Mann-Whitney U para a variável de Motivo de escolha do curso...	37
Tabela 4: Teste Mann-Whitney U para a variável IRA categorizado.....	38
Tabela 5: Teste Mann-Whitney U entre as diferentes atividades desenvolvidas	39
Tabela 6: Estatística descritiva dos itens de cada fator.....	45
Tabela 7: Teste Mann-Whitney U entre as diferentes atividades desenvolvidas	47

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Competência como fonte de valor para o indivíduo e a organização16

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Ciclos do Processo Histórico de Formação do Curso de Administração.....	22
---	----

RESUMO

Este trabalho buscou identificar a percepção de alunos de Administração de uma IES Federal quanto ao domínio das competências de Análise e revisão de literatura; Planejamento de pesquisa; Análise e coleta de dados; Redação e comunicação de artigos científicos; e Pesquisa, em decorrência da participação em diversas atividades durante o curso. Esta pesquisa se caracteriza como descritiva e de campo. Foi utilizado um questionário para alcançar as informações necessárias. Este questionário contemplou a escala validada por Fernandez e Odellius (2012) e outras questões que visavam características demográficas, acadêmicas e funcionais dos alunos. Foram coletados 335 questionários. Os dados foram tratados e analisados por meio de estatística descritiva e de diferença de medianas, tendo sido processados no programa estatístico SPSS versão 19. Os resultados apontam que os alunos participantes de grupos de pesquisa, empresas júniores e trabalho voluntário apresentaram diferenças significativas percepção de domínio de determinadas competências de pesquisa.

Palavras chaves: Competências de pesquisa. Alunos de Administração. Atividades.

SUMÁRIO

1	SUMÁRIO	
2	INTRODUÇÃO.....	7
2.1	Contextualização do problema.....	8
2.2	Objetivo Geral	10
2.3	Objetivos Específicos	10
2.4	Justificativa.....	10
3	REFERENCIAL TEÓRICO	12
3.1	A Competência e os processos de aprendizagem	12
3.2	Competências e grupos de pesquisas	17
3.3	Competências em estágios e empresas juniores.....	18
3.4	Evolução dos Cursos de Administração no Brasil.....	21
3.5	Projeto Pedagógico do Curso de Administração da UnB.....	22
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
4.1	Metodologia e tipo de pesquisa.....	26
4.2	Universo e a amostra	26
4.3	O instrumento utilizado.....	27
4.4	Procedimento de coleta de dados.....	30
4.5	Procedimentos de análise de dados	31
5	ANÁLISE E RESULTADOS	33
5.1	Caracterização da Amostra.....	35
5.2	A Percepção de Domínio das Competências de Pesquisa em relação às Variáveis Demográficas	37
5.3	A Percepção de Domínio das Competências de Pesquisa em Relação as Atividades Desenvolvidas pelos Alunos	39
6	CONCLUSÃO	43
7	APÊNDICES	45
8	REFERÊNCIAS	50

2 INTRODUÇÃO

Murari e Helal (2009) afirmam que o sistema educacional brasileiro sofreu grandes reformulações na década de 90, sobretudo com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases Educacionais (LDB), de 20/12/1996, e de seus documentos resultantes, os quais remodelaram os programas dos cursos superiores, que tiveram que se reorganizar em estruturas modulares, flexíveis e interdisciplinares. Segundo Nunes (2010), essas mudanças foram necessárias para que o sistema educacional brasileiro pudesse acompanhar as transformações que aconteceram no cenário econômico, as mudanças das formas de trabalho e o avanço das tecnologias. O modelo de ensino por transmissão de conhecimento, anterior à LDB, era um reflexo dos modelos de produção existentes naquela época, que moldavam as relações de trabalho, os modelos Tayloristas e Fordista, o qual como coloca Fleury e Fleury (2001, p.187), trabalhavam com “[...] um conjunto de habilidades e requisitos definidos a partir do desenho do cargo [...] não atende às demandas de uma organização complexa, mutável em um mundo globalizado”. Nesse modelo as ações educacionais se limitavam ao saber adquirido dentro da sala de aula, não possibilitando, assim, que o aluno pudesse transferir esses conhecimentos adquiridos em algum contexto.

. A LDB de 1996 busca superar esse modelo e passa a adotar o modelo de ensino por competências. Esclarecem Murari e Helal (2009) que a nova proposta pedagógica por competências teria como objetivo fazer com que os cursos previssem atividades práticas como complementação à aprendizagem, em que o ensino avançaria do plano do saber (conhecimento), e adentraria no campo do saber-fazer (habilidades) e do ser (atitude).

A literatura encontrada sobre o tema de competências é muito ampla, existem diversos estudos que a abordam em diferentes contextos, porém, para este estudo o foco foi o desenvolvimento de competências em ambientes como grupos de pesquisas, estágio, empresas juniores, ambientes educacionais, não podendo ser negligenciado os ambientes organizacionais, onde, por certo, são geradas as demandas para o sistema educacional como um todo.

As perguntas de pesquisa que motivaram a realização desse estudo foram: 1. Qual a percepção dos alunos de Administração quanto ao domínio das

competências de pesquisa, mais especificamente de Análise e revisão de literatura; Planejamento de pesquisa; Coleta e análise de dados; e Redação e comunicação; 2. Há diferença de percepção quanto ao domínio de competências em decorrência de características individuais ou de alunos terem participado de diferentes atividades durante o curso?

Este estudo encontra-se estruturado da seguinte maneira: após esta introdução é feita uma contextualização do problema, seguidos pelos objetivos do estudo. No outro tópico, é feito um resgate teórico a respeito de competências, seguido de algumas considerações sobre aprendizagem. Na sequência, é abordado o desenvolvimento de competências em diferentes ambientes, tais como grupos de pesquisa, empresas júniores, estágios. O próximo tópico refere-se aos procedimentos metodológicos, seguidos da análise e discussão dos resultados. No final, apresentam-se considerações a título de conclusão do trabalho e as referências utilizadas.

2.1 Contextualização do problema

O ambiente em que as organizações atuais se encontram está em constante mutação, o que faz com que os profissionais que venham a ser contratados por elas necessitem cada vez mais do domínio de diferentes categorias de competências. Portanto, existe hoje, segundo TANGUY (apud Nunes e Barbosa, 2009, p.32), “a necessidade de capacitação de um número maior de pessoas aptas a assumir trabalhos novos que requerem níveis mais elevados de competência.”

Nesse cenário, em que o domínio de competências se torna algo imprescindível para os profissionais que atuam em organizações, as Instituições de Ensino Superior (IES) se tornam elementos-chaves para o desenvolvimento de competências de seus alunos, futuros profissionais. Gonçalves e Luz (2013, p.149) destacam o crescimento das IES brasileiras ao longo dos últimos 40 anos, com o aumento número de instituições de superior e dos alunos matriculados nas mesmas. Os autores demonstram as causas e as consequências desse processo de crescimento:

[...] a graduação se expandiu de forma desenfreada, sem planejamento estratégico a longo prazo, ao sabor das pressões da demanda por ensino superior e oriunda de grupos interessados em adquirir e/ou acumular um

capital escolar. Cresceu também ao sabor da oferta, uma vez que a expansão em grande escala, como assinalado anteriormente, foi comandada pelo setor privado, portador de forte ethos empresarial, quase sempre voltado mais para a rentabilidade voraz de seus investimentos que para a busca sistemática de melhoria de ensino de graduação.

Esse ambiente de mudanças que ocorre no cenário da educação superior brasileira vem levantando questionamentos quanto à formação de competência dos futuros profissionais que vão desempenhar as mais diversas atividades. Para isso, algumas mudanças, segundo (SAMBIESE et al., 2011; GONÇALVES; LUZ, 2013; VALADÃO; ALMEIDA; MEDEIROS, 2014), foram importantes para que o desenvolvimento de competências fosse efetivamente incorporado às propostas pedagógicas das IES do Brasil, sobretudo àquelas oriundas das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), esta que, segundo esses autores, nasce na intenção de orientar os cursos de graduação, com o ideal primário de promover a flexibilização curricular, como também de ajustar as normas que dizem respeito à educação a esta nova realidade. A ideia das DCN é gerar “as normas gerais sobre os cursos de pós-graduação e de graduação, enquanto a determinação dos currículos dos cursos e programas, observando as diretrizes gerais pertinentes, compete às universidades.” (SAMBIESE et al. 2011, p. 123). Como consequência da DCN, em 2005 é aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, através da resolução nº4, as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Administração, em nível bacharelado. Segundo Pantuffi (2015), essa resolução é reflexo da promulgação da LDBE, que introduz o conceito de competência na educação brasileira, e coloca em questionamento o modelo de ensino utilizado no Brasil, que era baseado na transmissão de conhecimento em sala, e agora, a partir dessa lei, passa a dar ênfase para atividades que favoreçam o desenvolvimento das competências por meio das ações propostas e desenvolvidas. O autor ainda cita Rué (2009) para indicar três fatores responsáveis pela introdução da competência no âmbito educacional: “Abandono ou fracasso escolar não compatível com as necessidades da sociedade, reequilíbrio das funções da escola e adequação ao mundo de trabalho e variação e complexidade das ocupações profissionais” (PANTUFFI, 2015, p. 4).

Visto a importância que a temática de competências tem sobre o sistema educacional brasileiro hoje, este estudo irá identificar o domínio de algumas

competências de pesquisa que são importantes para os alunos, visto que essas competências serão exigidas durante toda a sua trajetória acadêmica.

2.2 Objetivo Geral

O objetivo geral é identificar se os estudantes de Administração de uma IES Federal tem percepção de diferentes domínios de competências de Pesquisa (Análise e Revisão de literatura; Planejamento de Pesquisa; Análise e Coleta de dados; Redação e comunicação de Trabalhos Científicos), em decorrência da participação em diferentes atividades durante o curso.

2.3 Objetivos Específicos

Quanto aos objetivos específicos, este estudo irá:

- 1) Identificar a percepção dos alunos quanto ao domínio de competências de pesquisa: (1) Análise e revisão de literatura (2) Planejamento de pesquisa (3) Análise e coleta de dados (4) Redação e comunicação de trabalhos científicos)
- 2) Verificar se existem diferenças de percepção de domínio de competências de pesquisa e características individuais dos alunos (demográficas e acadêmicas).
- 3) Verificar se existem diferenças de percepção de domínio de competências de pesquisa e atividades realizadas pelos alunos.

2.4 Justificativa

O tema proposto a ser estudado é relevante academicamente visto a recente integração da noção de competências nas diretrizes curriculares dos cursos de Administração do Brasil e as dificuldades encontradas para a passagem de um ensino centrado nos saberes disciplinares para um ensino que produza competências verificáveis em situações e tarefas específicas TANGUY (apud Nunes e Barbosa, 2009, p.32). Considerando que o modelo de competências foi o

escolhido para reformulação do ensino superior no Brasil, verifica-se a necessidade de mais estudos que abordem sobre essa temática.

Estudos como os de Odelius e Sena (2009), Benito et al. (2012), Valadão; Almeida; Medeiros (2014), Nunes e Barbosa (2009), Godoy et al. (2009), Murari e Helal (2009), Lauthenslager (2009) e Odelius e Fernandez (2012) abordam questões relacionadas ao desenvolvimento de competências em diversas áreas, e serão utilizados como referências para o desenvolvimento desta pesquisa. Apesar de esses estudos serem bastante esclarecedores quanto ao conteúdo proposto a ser estudado, ainda são poucos os estudos que analisam o domínio de competências específicas de alunos de Instituições Superiores de Ensino tendo como controle a sua atuação durante o curso, bem como enquanto participantes de atividades como grupos de pesquisas, estágios, trabalho, empresas juniores, entre outras atividades complementares. Como coloca Le Boterf (2003) “estudar desenvolvimento de competências na prática/ação torna-se relevante, pois proporciona a oportunidade de repensar práticas educacionais voltadas à formação do estudante, relacionando o saber e o saber ser” (PANTUFFI, 2015, p.2). Além disso, Godoy et al. (2009) afirmam que estudos sobre a temática de competências no campo educacional têm privilegiado a opinião de docentes e coordenadores, e acabam não abarcando aqueles que são os objetos desse processo formativo, os estudantes.

O novo sistema de ensino por competências coloca que as Instituições de Ensino Superior devem aproximar, o máximo possível, o aluno do mundo fora da sala de aula, preparando-o para entrada no mercado. Portanto, acredita-se que o trabalho realizado poderá contribuir para a comunidade acadêmica da UnB, ao possibilitar maior compreensão da influência das diversas atividades desenvolvidas durante o curso na percepção de domínio de competências de pesquisa que serão importantes ao longo da trajetória acadêmica dos alunos de Administração. Essa será a grande contribuição deste estudo para a sociedade e a comunidade acadêmica dos cursos de administração como um todo.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

As referências utilizadas nesse referencial foram obtidas por meio de pesquisas em bases de periódicos científicos, como: Scielo e Spell, bem como em anais de evento da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), tendo como ferramenta de pesquisa as seguintes palavras-chave: “Competência” “Ensino em graduação” “Estágios” “Grupos de pesquisa” “Empresas Juniores” “Aprendizagem”. A pesquisa de artigos ocorreu utilizando a palavra-chave “Competência” em par com as demais. Por não encontrar artigos suficientes para a pesquisa, buscaram-se nas referências dos artigos encontrados os demais referenciais complementares à pesquisa.

O presente referencial busca demonstrar as principais abordagens quanto ao conteúdo de competências, explanando a respeito do desenvolvimento de competências em diferentes atividades, tais como: graduação, estágios, grupos de pesquisa, empresas júniores e ambientes organizacionais, assim abordar os processos de aprendizagem utilizados para obtenção de competências nesses ambientais. Ao final, será feita uma análise quanto ao conteúdo relacionado a competências encontrado no projeto pedagógico do curso de Administração da Universidade de Brasília.

3.1 A Competência e os processos de aprendizagem

“Há uma multiplicidade de conceitos e construtos sobre competência, um tema complexo, pouco tangível e heterogêneo; uma construção social” TOMASI (apud Murari e Helal, 2009, p.264). Entre essas diferentes abordagens para o conceito de competência, existem aquelas que a definem como um comportamento de um indivíduo, um resultado de alguma atividade, uma capacidade atribuída a determinadas pessoas ou a instituições para apreciar e julgar certas questões, e aquelas que a definem como conhecimentos habilidades e atitudes (ODELIUS et al., 2011; ODELIUS E FERNANDEZ, 2012).

Fleury e Fleury (2004) apontam McClelland (1973) como o percussor das discussões sobre Competência, com seu estudo *Testing for competence rather than*

intelligence, sendo a competência, segundo McClelland, “[...] uma característica subjacente a uma pessoa casualmente relacionada com desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação” (FLEURY E FLEURY, 2004, p. 45).

Entre as diversas vertentes que definem e conceituam competências, a vertente francesa, guiada por Zarifian e Le Boterf, vem ganhando grande destaque nos estudos relacionados ao desenvolvimento de competências. Le Boterf e Zarifian (apud Valadão; Almeida; Medeiros, 2014, p.696) propuseram que o trabalho não seria somente um conjunto de tarefas associadas ao cargo, e que devido às mudanças ocorridas no mercado nos anos 80 e 90 as formas de trabalho haviam se tornadas mais complexas, o que exigiria do trabalhador uma melhor capacidade em saber mobilizar os recursos profissionais. Segundo Brandão (2011), tais autores, diferentemente das outras correntes de pensamento, associam a competência às realizações do indivíduo em um determinado contexto, levando em consideração aquilo que o indivíduo produz no trabalho e não a um conjunto de atributos da pessoa.

Le Boterf (2003) diferencia dois modelos de competência que interferem atualmente nas práticas de gestão. Onde no primeiro modelo “o sujeito é visto como um simples operador que se limita a executar operações de acordo com as prescrições” e no segundo em que o sujeito não se limita às prescrições e vai além: sabendo agir e tomando iniciativas (GODOY E FORTE, 2007, p.53). Nas palavras de Le Boterf competência pode ser entendida como:

[...]a capacidade de integrar os saberes diversos e heterogêneos para finalizá-los sobre a realização das atividades [...] não são transferíveis, mas sim temos de criar condições favoráveis para a construção pessoal de competências. A definição abrange um saber combinatório, em que o sujeito é o centro da competência. [...] em que ele faz por meio da combinação e mobilização de um duplo conjunto de recursos: os incorporados (conhecimentos, experiências, qualidades pessoais, vivência, etc.) e a rede de recursos de seu ambiente (redes profissionais, redes documentais, banco de dados, etc.). LE BOTERF (apud Godoy et al. 2009, p.267).

Zarifian (apud Murari e Helal, 2009, p.265) vai ao encontro do raciocínio de Le Boterf e diz que “o indivíduo deve ultrapassar as funções predefinidas ao cargo e procurar, por meio da comunicação interna e externa, mobilizar recursos para

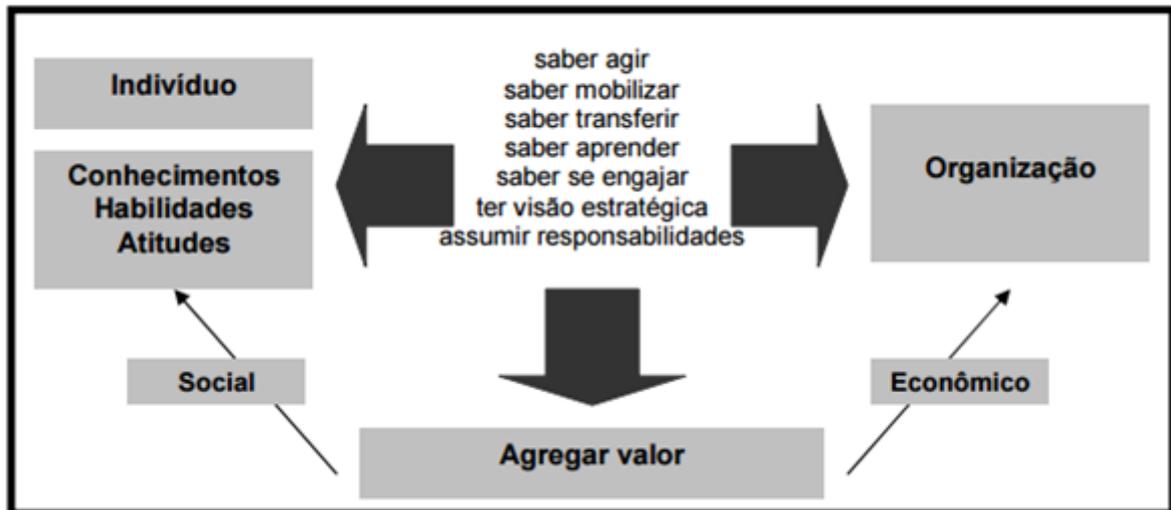
resolver os problemas.” Ainda em Zarifian (apud Godoy et al., 2009, p.267) ao criar uma relação entre competências com os sistemas de formação educacional, é observado que “as competências adquiridas no processo educativo são chamadas de competências de fundo ou competências recursos” Pois, segundo o autor, não se pode estabelecer o mesmo sentido para as competências oriundas de processos formativos àquelas que são empregadas em um contexto organizacional, exatamente por existir entre o indivíduo e a organização um vínculo salarial, que cria um elo de trocas de responsabilidades entre os dois. O indivíduo é responsável por entregar os resultados que a organização exige, sofrendo controle em todas suas ações, e a organização é obrigada a cumprir com seus compromissos salariais firmados com indivíduo. A respeito dessas discussões quanto à noção de competências em ambientes distintos (organizacional e educativo), Godoy et al (apud Donari et al., 2009, p.4) destacam que existe um ponto em comum na literatura sobre competências que é a derivação das competências com base no tripé conhecimentos, habilidades e atitudes, uma vez que este conjunto está presente tanto em artigos que tratam das competências no âmbito organizacional, como nos estudos que analisam os processos educativos formais e informais. A respeito disso, Villela e Nascimento (2003) analisaram em seus estudos de que forma as transformações do mercado de trabalho interferem nas competências exigidas dos profissionais pelas empresas que apresentam características pós-industrial. Os autores chegam à conclusão de que as competências exigidas pelo mercado de trabalho atual não são congruentes com aquelas desenvolvidas pelas IES atuais, pois, segundo os autores, estas estariam preocupadas em desenvolver competências técnicas, enquanto aquelas necessitam de profissionais com competências relacionadas a aspectos comportamentais. Valadão, Almeida e Medeiros (2014) complementam esse raciocínio, baseando-se em Dutra (2004) e colocam que, no âmbito do campo da administração, as competências individuais devem ser equivalentes com as competências que a organização considera como sendo importantes, pois o que se espera do empregado é que ele detenha as competências diretamente relacionadas com os objetivos da organização, para que os resultados esperados possam ser alcançados. Pantuffi (2015), citando Rué (2009), coloca que as competências na escola têm relações com o contexto organizacional atual, o qual valoriza o conhecimento e o indivíduo. O autor ainda destaca, com base em Dias (2010), que escola, ao adotar a abordagem por

competência na formação, “possibilita ao indivíduo construir saberes próprios, em uma interação que permite aprender a aprender”. (PANTUFFI, 2015, pag. 2)

Além da vertente francesa, a qual propõe que as competências serão verificadas por meio das ações do indivíduo em um determinado contexto, existe também a vertente americana, representada por McClelland e Dayley (1972), Boyatzis (1982), Parry (1996) e Winterton e Winterton (1999), a competência para essa vertente pode ser explicada por meio das palavras de Parry (1996): “... um cluster de conhecimentos, *skills* e atitudes relacionadas que afetam a maior parte de um *job* (um papel ou responsabilidade) que se correlaciona com a *performance* do job, que possa ser medida contra parâmetros bem aceitos, e que pode ser melhorada através de treinamento e desenvolvimento.” DUTRA (apud Godoy e Forte, 2007, p. 128). Verifica-se, então, que a vertente francesa consideram os conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA’s) a partir da sua aplicação em algum contexto, enquanto a vertente americana por muitas vezes igualam os conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA’s) a qualificações necessárias para desenvolver um cargo e obter o desempenho superior. Essa diferença, segundo Ruas (2005), deve-se ao fato de que a bibliografia americana, sobre competências, é mais antiga, construída em um cenário onde existia a prevalência do emprego formal, o trabalho predominantemente industrial, atividades previsíveis e forte base sindical. Portanto, os conjuntos de cha’s existentes nesse período eram voltados para as funções desempenhadas pela pessoa no cargo, visto que fatores externos não influenciavam o contexto de trabalho. Já vertente francesa, que é mais recente, pois seus principais autores realizaram publicações ainda nos anos 10, teve forte influência das mudanças ocorridas no mercado, onde existe a baixa previsibilidade dos negócios, aumento da concorrência e trabalho informal.

Aqui no Brasil, influenciados pelos estudos da francesa, destacam-se, na temática sobre competências, os estudos de Fleury e Fleury (2001), Ruas (2005) e Dutra (2008). Fleury e Fleury (2001) definem competência como: “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.” Para os autores as competências devem agregar valor social para o indivíduo e valor econômico para empresas, como visto na Figura 1.

Figura 1: Competência como fonte de valor para o indivíduo e a organização



Fonte: Fleury (2002, p.55)

Dutra (2008), no mesmo sentido que Fleury e Fleury (2001), diz que competência é a entrega do indivíduo que leva à agregação de valor à organização, entendida como algo que a pessoa entrega de forma efetiva, isto é, aquilo que permanece mesmo após a saída do indivíduo.

Para o alcance de competências, é necessário um processo que seja capaz de captá-las, sendo este a aprendizagem, que segundo Freitas e Brandão (2006 apud Odelius et al., 2011, p.3) é o “processo pelo qual competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) são adquiridos pelo indivíduo”. Brandão (2008, p.3) diz que a aprendizagem “constitui a possibilidade de a pessoa modificar o seu comportamento diante de mudanças no ambiente”. Nesse sentido, Brandão e Borges-Andrade (2011) colocam que tal processo pode acontecer tanto por meio de ações planejadas pelas organizações, sendo estas consideradas ações formais de aprendizagem, como também por meio de ações informais, nas quais o indivíduo tem maior protagonismo, por ser ele, nesse caso, quem desenvolve as ações de aprendizagem que os auxiliam na obtenção de conhecimentos e habilidades. Godoy e D’Amelio (2012) complementam esse raciocínio dizendo que a aprendizagem formal são atividades oferecidas institucionalmente, sendo estruturada e associada ao treinamento e educação escolar. Já a aprendizagem informal é aquela que ocorre através de experiências oriundas de alguma atividade podendo ser planejada ou não planejada, podendo ser encontrada até mesmo em processos formais de ensino. A respeito disso, Godoy e D’Amelio (2012) ainda citam Malcolm, Hodkinson e Colley

(2003) para dizer que é possível se encontrar elementos significativos de aprendizagem formal em situações informais, assim como aspectos informais em situações formais de aprendizagem, considerando esses dois tipos de aprendizagem como inter-relacionados. Cabe ressaltar que o conceito de aprendizagem utilizado por Freitas e Brandão (2006) e Brandão e Borges-Andrade (2011) é construído em um contexto organizacional e de trabalho e que ainda são poucos os estudos que abordam este tema em ambientes como grupos de pesquisa, estágios, empresas juniores e outras atividades desenvolvidas concorrentemente à graduação.

3.2 Competências e grupos de pesquisas

Estudos que abarcam a relação de competência e aprendizagem em atividades de grupos de pesquisa, assim como as competências desenvolvidas por integrantes desse tipo de atividade, ainda são poucos, como colocado anteriormente. Haythornwaite (2006) foi uma das percussoras quando realizou um estudo com três equipes de pesquisa interdisciplinares, como colocam Odelius e Sena (2009, p.17):

A autora investigou a configuração da rede que emerge das relações de aprendizagem estabelecidas entre membros de equipes de pesquisa. Os resultados apontaram que a maioria dos membros das equipes estudadas está aprendendo algo com alguém (além da pesquisa em si). Foram observados os seguintes conteúdos considerados como aprendidos: Fato; Processo; Método; Pesquisa; Tecnologia; Geração de ideias; Socialização; Networking e Administração.

Odelius e Sena (2009) realizaram estudo em dois grupos de pesquisa na área acadêmica, descrevendo formação e a atuação desses grupos, tendo foco os processos de aprendizagem e desenvolvimento de competências individuais, identificando aspectos que influenciam esses processos. Os resultados indicam processos formais e informais de aprendizagem, bem como a interação entre pessoas como indutores do desenvolvimento de competências. Quanto aos conteúdos aprendidos pelos participantes dos grupos de pesquisa, se destacaram os seguintes: conhecimentos específicos na área de atuação do grupo e conhecimentos e habilidades relativos à: Métodos e técnicas de pesquisa; Uso de tecnologias computacionais e de processamento de dados; Realização de atividades

administrativas; desenvolvimento de atitudes necessárias ao trabalho em equipe, à atuação profissional e a geração de ideias; Socialização e formação de redes sociais. Em um estudo semelhante, Odelius et al. (2011) buscaram descrever atividades realizadas por participantes em grupos de pesquisa de diferentes áreas de conhecimento, assim como competências necessárias para a atuação no grupo e processos de aprendizagem. Para isso, foram pesquisados 31 integrantes de 9 grupos de pesquisa de uma instituição pública de ensino superior. Os resultados apontam a predominância da aprendizagem informal, caracterizando-se como um processo social e de criação de conhecimento. Os resultados permitem inferir que os grupos de pesquisa parecem ser ambientes propícios ao desenvolvimento de competências coletivas. Já Fernandez e Odelius (2012) desenvolveram e validaram uma escala de domínio de competências de pesquisa, a partir de estudo realizado junto a estudantes e de pesquisadores atuantes em grupos de pesquisa, cadastrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Como resultado, identificaram 55 competências relativas a atividades de pesquisa, sendo estas agrupadas em 4 fatores: análise e revisão de literatura; planejamento de pesquisa; coleta e análise de dados redação e comunicação de textos científicos, as quais, em conjunto compõem competências para atuação em pesquisa. Nesse estudo, os resultados demonstram que os respondentes percebem maior domínio de competências em análise e revisão de literatura e em redação e comunicação de textos. Maiores informações relativas à escala estarão apresentadas na metodologia

3.3 Competências em estágios e empresas juniores

A atual lei que dispõe sobre o estágio de estudantes é a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Essa lei trás em seu artigo primeiro que “o estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade da educação de jovens e adultos.” (BRASIL, 2008). A lei ainda coloca em seus parágrafos 1º e 2º, do artigo 1º, que o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso e que seu principal objetivo é “o aprendizado de competências

próprias da atividade profissional e contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”. A Resolução Nº4 da CNE/CES (BRASIL, 2005) também traz em seu corpo algumas determinações quanto à prática dos estágios nos cursos de administração:

Art. 7º O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus Colegiados Superiores Acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das Ciências da Administração.

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos, gradualmente reveladas pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º Optando a instituição por incluir no currículo do Curso de Graduação em Administração o Estágio Supervisionado de que trata este artigo deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Murari e Helal (2009) desenvolveram um estudo em que o principal objetivo era analisar como a prática de estágio se relaciona com a formação de competências profissionais de alunos do curso de administração de uma IES privada em Belo Horizonte-MG. Para isso, utilizaram um modelo de Paiva (2007), baseado em Cheetham e Chivers (1998), o qual prevê que as competências profissionais são oriundas de um processo no qual o indivíduo emprega um conjunto de saberes diferenciados que irão gerar resultados que demonstram que o indivíduo é reconhecido individual (pessoal), coletiva (profissional) e socialmente (comunitário). Sendo esse conjunto de saberes responsável pela construção de competências centrais, como as competências intelectual, técnico-funcional, comportamental, ética, política; as quais irão resultar na competência profissional. Para concretizar os objetivos da pesquisa, os autores realizam entrevistas juntos aos coordenadores do curso de Administração, alunos-estagiários, empresas concedentes de estágio, Agentes de Integração e Associação Brasileira de Estágios. Os principais resultados das entrevistas realizadas indicam que, para os coordenadores do curso, as competências que mais se desenvolvem, nos estágios, são as intelectuais, as comportamentais e as políticas. Já para os alunos, as competências mais

desenvolvidas durante o estágio são as competências comportamentais, éticas e políticas. Sendo ressaltado que a maioria dos alunos entrevistados não percebiam a utilização dos saberes aprendidos em sala de aula nas suas respectivas funções de seus estágios. Por meio da triangulação das informações obtidas com as entrevistas e com os documentos de alguns dos agentes entrevistados, os autores chegam a conclusão de que o estágio é um mecanismo que facilita a formação de competências profissionais.

Benito et al. (2012) em seus estudos a respeito de competências gerais desenvolvidas durante o estágio supervisionado, citam Colliselli L et al. (2009) para colocar que o estágio curricular supervisionado pode desenvolver, fortalecer e ampliar as competências profissionais, considerando o estágio como a maneira mais eficiente e duradoura para adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes.

Poucos estudos foram encontrados a respeito do domínio de competências de alunos de ensino superior enquanto participantes de empresas juniores. A pesquisa de Valadão; Almeida; Medeiros (2014) buscou identificar e analisar competências desenvolvidas pelos egressos de uma empresa júnior em uma instituição federal localizada em Minas Gerais, assim como verificar se as competências constituídas pelos egressos dessa instituição colaboraram para o desenvolvimento de sua carreira profissional. A partir de entrevistas realizadas com egressos, os autores identificaram um conjunto de competências: metacompetências e transcompetências; competências cognitivas; funcionais; comportamentais; ética e políticas nos alunos. Os autores ainda destacam que “o aprendizado de conhecimentos intelectuais não se restringe às salas de aulas, visto que o espaço de trabalho da empresa também colabora com esse processo” (VALADÃO; ALMEIDA; MEDEIROS, 2014, p.710). Por meio dos resultados obtidos com as entrevistas realizadas os autores inferem que a empresa júnior da instituição Federal em que o estudo foi realizado é um ambiente de aprendizado que contribuiu tanto no processo de constituição de competências quanto no desenvolvimento da carreira profissional de seus egressos. Lauthenslager (2009) em seus estudos a respeito da percepção dos graduandos quanto ao desenvolvimento de competências em uma empresa júnior, destaca que a estrutura horizontalizada e flexível das empresas juniores são fatores que corroboram no processo de assegurar a retenção e disseminação do conhecimento. Como resultado, verificou-se que a percepção do desenvolvimento de competências dos graduandos está relacionada à liberdade de atuação, ao

incentivo à criatividade e à inovação dos processos e métodos, ao incentivo para buscar novos conhecimentos, à aprendizagem por meio da prática e a aprendizagem com o erro.

3.4 Evolução dos Cursos de Administração no Brasil

Segundo Doliveira, Steffano, Syritiu (2005) o ensino de Administração no Brasil tem início em 1952, com o intuito de atender as demandas da sociedade brasileira, que passava por um processo de modernização na economia. Segundo Lacruz e Villela (2007) esse processo de modernização da economia teve origem no governo de Getúlio Vargas, em que foi criado o Departamento de Administração do Setor Público (DASP), que tinha o intuito de modernizar o Estado brasileiro, organizando-o de acordo com as ideias weberianas de burocracia e as teorias de administração de Taylor e Fayol. Os autores ainda complementam dizendo que esse processo de expansão econômica teve continuidade durante o governo de Juscelino Kubitschek, período em que houve um grande surto de industrialização, que exigiu a demanda por profissionais que pudessem atuar nas organizações que estavam se instalando aqui no Brasil. Junto a isso, também é destacado o período do “milagre econômico” que abriu grande campo para os bacharéis em administração. Sintetizando o processo histórico de construção do curso de administração no Brasil, Andrade e Amboni (2002), como visto no Quadro 1, o enquadra em quatro ciclos, quais sejam:

Quadro 1 – Ciclos do Processo Histórico de Formação do Curso de Administração no Brasil

1º Ciclo: a que engloba o surgimento e o reconhecimento da profissão que vai desde a década de 30 até a publicação da lei 4769 de 09/11/1965
2º Ciclo: baseado na resolução 2/93 de 04/10/1993 que tinha a preocupação com a qualidade do curso e foi justamente quando instituições de renome como a ANGRA Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração e o CFA (Conselho federal de Administração) trabalharam em conjunto para aprovação de um currículo mínimo que servisse para uniformizar o ensino da administração, em todo o país.
3º Ciclo: da melhoria da qualidade e avaliação (PROVÃO), onde o Ministério da Educação e do Desporto instituiu o exame nacional de cursos que vigorou até o ano de 2003.

Continuação Quadro 1: Ciclos do Processo Histórico de Formação do Curso de Administração no Brasil

4º Ciclo: que estabelece as novas diretrizes curriculares e a necessidade revisão dos projetos pedagógicos conforme parecer do Conselho Nacional de Educação CNE, que apresenta a fundamentação considerada essencial para cada área de conhecimento, campo do saber ou profissão. As diretrizes curriculares seguem recomendações do Conselho Federal de educação e estão calcadas nos seguintes aspectos: levantamento do perfil desejado do egresso do curso de administração; desenvolvimento de competências e habilidades; consideração de campos de estudos e conteúdos básicos; definição por parte da IES- Instituições de Ensino Superior dos tópicos de estudos e conteúdos específicos; oferecimento de habilitações especialização de acordo com as necessidades de mercado; estabelecimento de carga horária e duração do curso; elaboração de estágios complementares (teoria e prática); reconhecimento de habilidades e competências extra-escolares; organização curricular por parte da IES que oferecem o curso; adoção de práticas pedagógicas e de métodos de ensino-aprendizagem condizentes; elaboração de sistema de avaliação adequado; avaliação docente e discente; ativação de interface do curso com a pós-graduação.

Fonte: Andrade e Amboni (apud Doliveira, Steffano, Syritiu, 2005, p.94)

Ching, Silva e Trentin (2014) esclarece que por meio do Parecer 776/97 do CNE Conselho Nacional de Educação, o qual orienta as diretrizes curriculares dos cursos de graduação, que surge a ideia de se abandonar o ensino baseada na transmissão de conhecimento e informações, para um ensino que se orienta em oferecer uma formação básica, que prepare o aluno para enfrentar a complexidade do mercado de trabalho atual. Nesse mesmo sentido, Nunes e Barbosa (2009) manifestam em seus estudos a preocupação a respeito da dificuldade encontrada em evoluirmos de um ensino baseado nos saberes disciplinares para um ensino que consista na construção de competências. Segundo os autores, alguns passos já foram dados para que essa meta seja alcançada, visto a recente integração da noção de competências nas diretrizes curriculares dos cursos de ensino superior no Brasil. Mas “é observado que os centros de formação ainda apresentam dificuldades de adoção e emprego do modelo de competência na organização e implementação de seus projetos pedagógicos” (GODOY E FORTE, 2007, p.60). Porém, Nunes e Ferraz (apud Godoy et al. 2009, p.266) colocam que já é possível observar que o

modelo de competência está presente no campo de formação educacional, influenciando na organização de projetos pedagógicos e currículos escolares.

A resolução do CNE/CES n. 4, de 13 de julho de 2005 traça algumas diretrizes específicas quanto ao perfil desejado do formando e as competências e a habilidades mínimas para o egresso do curso de Administração, quais sejam:

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

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

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

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

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

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

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

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais. (CNE, 2005, p.2).

As competências acima referenciadas não se tratam de competências especializadas situadas em disciplinas específicas e próprias para atuar em áreas específicas das organizações, mas sim podem ser denominadas competências transversais, pois são aquelas que se referem às dimensões comportamental e

perceptiva aplicáveis a diversas intervenções gerenciais (ANTONELLO; DUTRA, 2005).

Cabe ressaltar que as competências elencadas na resolução CNE/CES n. 4, de 13 de julho de 2005, são oriundas do processo de evolução do ensino superior no Brasil, em que o ensino começa a ser conectar com demandas requeridas pelo mercado de trabalho, havendo, portanto, um maior diálogo entre as IES, responsáveis pela formação dos alunos, e as organizações, as futuras empregadoras daqueles. (NUNES E BARBOSA, 2009; GODOY et al., 2009; CHING; SILVA; TRENTIN, 2014).

3.5 Projeto Pedagógico do Curso de Administração da UnB

O curso de Administração da Universidade de Brasília começou a ser objeto de estudo em 1962. Porém, o seu reconhecimento como curso só foi acontecer em 1969, e somente em 1971 foi estabelecido o currículo pleno do curso de Administração. O curso é vinculado à Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade (FACE), são ofertadas no período diurno (60 vagas) e no noturno (50 vagas) (PPC-ADM, 2009). Com a elaboração de um novo Projeto Pedagógico de Curso (PPC), em 2009 o currículo foi adequado às novas diretrizes curriculares para cursos de Administração. O novo currículo entrou em vigor no primeiro semestre de 2011, abrangendo as disciplinas de administração organizadas em seis eixos temáticos: administração pública e gestão social; estratégia e inovação; estudos organizacionais e gestão de pessoas; finanças; marketing; produção, logística e gestão da informação.

Mudanças no mundo do trabalho e as transformações que acontecem no âmbito profissional do administrador, como também a necessidade de atender as exigências das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Administração, foram os principais motivos que levaram a reestruturação curricular almejada pelo Projeto Pedagógico elaborado em 2009. Autores como (DOLIVEIRA, STEFFANO E SYRITIUK, 2005; NUNES, 2010; CHING, SILVA E TRENTIN, 2014) destacam a importância dos projetos pedagógicos não pautarem seus currículos apenas em conteúdos, mas que também desenvolvam competências profissionais compatíveis com o contexto atual de trabalho. Para atender a essa nova demanda por profissionais com diferentes competências, o PPC prevê ações que visem a

aliança entre o prático e o teórico, sempre buscando a iniciativa e autonomia dos alunos, em que a transdisciplinaridade, a contextualização e a flexibilidade sejam elementos presentes.

O PPC-ADM (2009, pag.10) ainda traz a previsão dos seus objetivos almejados, quais sejam:

- Objetivo geral: Formar profissionais de nível superior com competência para produzir e aplicar conhecimentos relativos aos diversos campos de atuação da Administração, preconizando a excelência organizacional e o bem-estar das pessoas, com ética e responsabilidade, adaptando-se aos contextos de forma inovadora, e consciente do impacto de suas ações sobre a sociedade e o ambiente, bem como realizar a gestão de equipes e de processos de trabalho nessas organizações.
- Objetivos Específicos:
Proporcionar uma visão ampla, transdisciplinar e histórica da Administração; Promover forte integração entre a teoria e a prática no campo da Administração; Promover o preparo para a realização de diagnósticos organizacionais e a tomada de decisões; Promover reflexão e debate sobre a atuação profissional em Administração, que considere a responsabilidade social da organização e as relações estabelecidas em seu contexto, bem como o impacto de suas ações sobre a sociedade e o ambiente; Propiciar a aquisição de conhecimentos e instrumentos de gestão que contribuam para a elevação dos padrões de ética, eficiência, eficácia e efetividade da Administração; Propiciar o desenvolvimento das competências e habilidades previstas no Art. 4o da Resolução n.1, de 2 de fevereiro de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração.

Nota-se, portanto, que está presente na organização pedagógica do curso a preocupação com o desenvolvimento de competências que vão além daquelas transmitidas em sala de aula, como destacado nos objetivos principais: “Promover forte integração entre a teoria e a prática no campo da Administração às quais formam as competências profissionais” (PPC, 2009).

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste tópico, serão abordadas questões relativas aos métodos utilizados para ser alcançado aos objetivos almejados, bem como considerações sobre o universo e amostra, o instrumento utilizado na coleta de dados, procedimentos de coletas, e, por fim procedimentos de tratamento dos dados obtidos.

4.1 Metodologia e tipo de pesquisa

Esta pesquisa se caracteriza como descritiva, visto que se busca “especificar as propriedades, as características e os perfis importantes de pessoas, grupos, comunidades ou qualquer outro fenômeno que se submeta à análise” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2009, p.101). Ainda será caracterizada como de campo, visto que a coleta de dados ocorrerá junto a alunos de Administração da Universidade de Brasília.

A seguir, está descrito como foi realizada a coleta de dados, o modo como foi desenvolvida a escala validada por Fernandez e Odelius (2012), e também explicar como ocorreu a escolha da amostra utilizada.

4.2 Universo e a amostra

O número de alunos dos cursos de graduação em Administração, modalidade presencial, da FACE – Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia da UnB – Universidade de Brasília, diurno e noturno, no segundo semestre de 2015 corresponde a 566 e 583, respectivamente.

A escolha das turmas para coleta de dados foi feita com base na identificação de disciplinas ofertadas a partir do quarto período do curso, de acordo com o fluxo de disciplinas previsto no Projeto Pedagógico dos cursos. Cabe ressaltar que apesar de ser recomendado aos alunos que observem o fluxo recomendado para a

realização do curso, os mesmos tem liberdade de escolher uma trajetória diferente de realização das disciplinas.

A amostra é intencional e por conveniência (FREITAS et al., 1999), uma vez que se buscou pesquisar alunos que já estivessem no quarto período do curso, tendo cursado a disciplina Metodologia Científica Aplicada, prevista no fluxo dos cursos como uma disciplina a ser cursada no 3º período.

A amostra também pode ser classificada como não-probabilística, visto que “a escolha dos elementos não depende da probabilidade, mas sim de causas relacionadas com as características da pesquisa ou de quem fez a amostra” (SAMPLERI; COLLADO; LUCIO, 2009, p.254).

A pesquisa foi realizada no Campus Darcy Ribeiro da UnB e foram aplicados 334 questionários com estudantes do curso de graduação em Administração, modalidade presencial, da FACE. Os questionários foram aplicados no mês de outubro de 2015. Os objetos de estudos foram os alunos de Administração da Universidade de Brasília, que se encontram do 4º semestre em diante da graduação.

4.3 O instrumento utilizado

O instrumento para a coleta de dados desta pesquisa abrangeu a escala desenvolvida nos estudos de Fernandez e Odelius (2012) e outras questões relativas as características demográficas e acadêmicas dos respondentes, bem como a participação em diferentes atividades, com intuito de atender aos objetivos específicos deste estudo. A escala de Fernandez e Odelius (2012) é composta por quatro grupos de competências, as quais, se consideradas em conjunto, representam competências de pesquisa:

Análise e revisão de literatura: refere-se a habilidades de busca, triagem, seleção e leitura de bibliografia científica relevante para a pesquisa.

Planejamento de pesquisa: refere-se a habilidades de elaboração de projetos, escolha de métodos e construção, seleção e descrição de procedimentos de coleta e análise de dados.

Coleta e análise de dados: refere-se à aplicação de procedimentos de coleta e análise de dados, de acordo com as etapas do projeto de pesquisa, normas técnicas e rigor científico.

Redação e comunicação de textos científicos: refere-se a habilidades de disseminação de resultados de pesquisa por meio de publicações científicas (artigos, livros, comunicações em eventos científicos, relatórios) e comunicações orais, que abrangem participação em atividades de apresentação e discussão de questões relacionadas a pesquisas (em reuniões, seminários, eventos científicos diversos).

Os valores e cargas fatoriais de cada item, a variância explicada e os coeficientes de alfa Cronbach de cada fator estão expressos na Tabela 1.

Tabela 1: Estrutura Fatorial de Escala de Domínio de Competências em Grupos de Pesquisa

Variáveis	Fatores/Cargas Fatoriais			
	1	2	3	4
1.Utilizar critérios científicos de qualidade para selecionar textos	0,93			
2.Analisar a produção relevante de conhecimentos, contidas em livros, artigos e outras publicações	0,93			
3. Appreciar criticamente textos científicos.	0,88			
4. Selecionar fontes de informação confiáveis sobre assuntos de interesse do grupo de pesquisa.	0,86			
5. Extrair contribuições teóricas e metodológicas de outros estudos para as pesquisas realizadas pelo grupo.	0,84			
6. Julgar o valor de artigos, reportagens e publicações em geral a partir de critérios estabelecidos pela comunidade científica.	0,82			
7. Buscar na literatura apoio empírico para hipóteses de pesquisa.	0,80			
8. Conhecer quais periódicos são relevantes para o campo de estudos.	0,71			
9. Conhecer os avanços da produção científica do campo de estudos.	0,71			
10. Dominar conhecimentos específicos relacionados ao campo de conhecimento do grupo de pesquisa.	0,70			
11. Realizar busca de textos científicos relacionados aos projetos de pesquisa.	0,70			
12. Selecionar palavras e expressões-chave relacionadas às pesquisas para realizar busca de textos.	0,66			
13. Identificar possibilidades de pesquisa a partir de lacunas encontradas nos textos analisados.	0,57			
14. Analisar um problema de pesquisa, identificando os diversos fatores que o influenciam.	0,52			0,38
15. Definir um problema relevante de pesquisa.	0,41			0,46
16. Selecionar métodos de pesquisa adequados aos objetivos do estudo.	0,40			0,45
17. Elaborar projeto de pesquisa de acordo com critérios científicos.	0,38			0,37

Continuação Tabela 1: Estrutura Fatorial de Escala de Domínio de Competências em Grupos de Pesquisa

Variáveis	Fatores/Cargas Fatoriais			
	1	2	3	4
19. Planejar a coleta de dados.				0,88
20. Definir recursos humanos necessários à realização da pesquisa.				0,89
21. Escolher procedimentos de registro de dados.				0,84
22. Descrever recursos materiais necessários à pesquisa.				0,83
23. Elaborar cronograma de atividades.				0,75
24. Avaliar aspectos que possam influenciar a realização de cada uma das etapas da pesquisa.				0,75
25. Definir recursos financeiros necessários à pesquisa.				0,77
26. Construir procedimentos de coleta de dados (protocolos, instrumentos, artefatos, etc) de modo a assegurar a validade e confiabilidade dos dados coletados.				0,70
27. Definir estratégias de análise de dados compatíveis com os objetivos da pesquisa.				0,69
28. Avaliar a qualidade de uma pesquisa, identificando falhas e ameaças à validade do estudo.				0,33
29. Tratar dados, identificando erros, imprecisões e lacunas em bancos de dados.			0,98	
30. Trabalhar com banco de dados (inserir dados e manipular as informações).			0,94	
31. Utilizar softwares estatísticos na análise de dados.			0,82	
32. Manipular arquivos, preparando-os para processamento e análise.			0,81	
33. Realizar análises estatísticas descritivas de dados.			0,70	
34. Efetuar análises estatísticas inferenciais em dados de pesquisa.			0,67	
35. Registrar os resultados alcançados em bases de dados virtuais (moodle, Google Docs e site próprio).			0,55	
36. Organizar banco de dados de pesquisa.			0,45	
37. Manusear equipamentos e artefatos diversos necessários a coleta e/ou processamento de dados (ex.: equipamentos de laboratório).			0,45	
38. Aplicar diferentes técnicas de coleta de dados.			0,33	
39. Realizar análises qualitativas de dados.			0,31	
40. Submeter artigos para publicação em revistas científicas.		0,84		
41. Apresentar verbalmente resultados de pesquisa em encontros e seminários e outros eventos similares.		0,79		
42. Divulgar resultados de pesquisa.		0,79		
43. Redigir artigos científicos de acordo com normas de publicação científica.		0,77		
44. Apresentar resultados de pesquisa para alunos, professores e pesquisadores.		0,77		
45. Selecionar meios de comunicação (periódicos, eventos, etc) apropriados para a divulgação das pesquisas.		0,76		

Continuação Tabela 1: Estrutura Fatorial de Escala de Domínio de Competências em Grupos de Pesquisa

Variáveis	Fatores/Cargas Fatoriais			
	1	2	3	4
47.Redigir relatórios científicos para órgãos de fomento.		0,74		
48.Preparar apresentações de resultados de pesquisa em diferentes formatos (painéis, comunicações orais, resumos expandidos e similares) para eventos científicos.		0,73		
49.Redigir relatórios de acompanhamento de atividades e resultados da pesquisa.		0,72		
50.Redigir artigos para veículos diversos como jornais ou revistas profissionais.		0,66		
51.Discutir questões relacionadas a pesquisas em reuniões, seminários, congressos e similares.		0,65		
52.Redigir capítulos de livros.		0,59		
53.Descrever resultados de pesquisa de acordo com normas de publicação científica.		0,53		
54.Interpretar resultados, avaliando contribuições e limitações das pesquisas.		0,34		
%Variância Explicada	55,29	6,79	3,53	2,60
Número de itens	17	15	11	15
Alpha de Cronbach	0,97	0,95	0,91	0,97

Para respostas aos itens foi utilizada a escala tipo Osgood, variando de 0 (nenhum domínio) a 10 (domínio completo).

4.4 Procedimento de coleta de dados

Conforme explica Sampieri, Collado e Lucio (2009) realizou-se uma de corte-transversal, visto que a coleta de dados ocorreu em um só momento, não se estendendo ao longo do tempo.

Após a identificação das disciplinas e das turmas do curso diurno e noturno, foram enviados e-mails para os professores pedindo autorização para que os questionários fossem aplicados em sala de aula, o que ocorreu no mês de outubro de 2015.

Uma vez obtida a massa de dados referente ao questionário aplicado, estes foram avaliados quantitativamente. Diehl (2009) caracteriza pesquisa quantitativa como aquela na qual há o uso da quantificação, tanto na coleta quanto no tratamento das informações, utilizando-se de técnicas estatísticas, objetivando resultados que evitem distorções de análise e interpretação, possibilitando uma maior margem de segurança.

4.5 Procedimentos de análise de dados

A técnica quantitativa foi utilizada para alcançar o objetivo principal deste estudo, o qual visa avaliar o grau de domínio de cinco competências (análise e revisão de literatura; planejamento de pesquisa; análise e coleta de dados; redação e comunicação de trabalhos científicos; e pesquisa) dos alunos de administração em diferentes períodos dos cursos, bem como identificar se as características individuais e a atuação em diferentes atividades tem influência sobre o domínio dessas competências.

Em relação ao tratamento dos dados, os questionários foram tabulados em uma planilha de documento Windows Office Excel, sendo, posteriormente, transferidos para o programa de análise estatística SPSS versão 19. O primeiro passo foi realizar uma análise exploratória dos dados obtidos, em que foram feitas ações de estatística exploratória para verificar as características dos dados. As análises feitas pelos testes de Komolgorov-Sminorv e Shapiro-Whilk indicaram que os dados apresentavam desvios de normalidade. Em seguida, identificou-se que apenas duas variáveis apresentavam dados ausentes significativos: IRA (Índice de Rendimento Acadêmico) e Quantidade de créditos cursados, com 25% e 43%, respectivamente. Posteriormente, foram analisados, por meio de gráfico bloxplots, os casos de Outliers. Foram encontrados alguns casos, mas pelos testes indicarem não serem uma sub-amostra, optou-se por mantê-los como válidos.

Posteriormente, os dados foram agrupadas em fatores e realizadas estatísticas descritivas. Também foi utilizada a diferença de mediana para comparação da percepção de diferentes domínios das competências em função de características individuais e acadêmicas, esse procedimento ocorreu por meio de testes Mann-Withney U e Kruskal-Wallis.

É importante salientar que, inicialmente, pretendia-se pesquisar alunos que já estivessem no quarto período do curso, tendo cursado a disciplina Metodologia Científica Aplicada, prevista no fluxo do curso como uma disciplina a ser cursada no 3º período, porém, em decorrência da grade do curso de Administração ser aberta, como já ressaltado anteriormente, alunos que não observaram o fluxo do curso estavam matriculados em turmas de disciplinas

previstas de serem cursadas a partir do quarto período do curso. Isto resultou em um grande número de questionários provenientes de alunos que não atenderam aos critérios iniciais previstos para a coleta de dados. Mesmo isto tendo ocorrido, por considerar que muitas informações seriam perdidas caso esses alunos fossem descartados da amostra, optou-se por mantê-los como válidos.

5 ANÁLISE E RESULTADOS

Primeiramente, serão apresentados os principais pontos do projeto pedagógico do curso de Administração da Universidade de Brasília no que tange a temática de competências. Posteriormente, será apresentada uma tabela com características pessoais, demográficas e funcionais dos respondentes, como idade, gênero, motivo de escolha do curso, período do curso. Em um segundo momento, busca-se responder aos objetivos da pesquisa elencados anteriormente, com a análise dos dados obtidos e a comparação com o referencial teórico feito.

Projeto Pedagógico do Curso de Administração da UnB

O curso de Administração da Universidade de Brasília começou a ser objeto de estudo em 1962. Porém, o seu reconhecimento como curso só foi acontecer em 1969, e somente em 1971 foi estabelecido o currículo pleno do curso de Administração. O curso é vinculado à Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade (FACE), são ofertadas no período diurno (60 vagas) e no noturno (50 vagas) (PPC-ADM, 2009). Com a elaboração de um novo Projeto Pedagógico de Curso (PPC), em 2009 o currículo foi adequado às novas diretrizes curriculares para cursos de Administração. O novo currículo entrou em vigor no primeiro semestre de 2011, abrangendo as disciplinas de administração organizadas em seis eixos temáticos: administração pública e gestão social; estratégia e inovação; estudos organizacionais e gestão de pessoas; finanças; marketing; produção, logística e gestão da informação.

Mudanças no mundo do trabalho e as transformações que acontecem no âmbito profissional do administrador, como também a necessidade de atender as exigências das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Administração, foram os principais motivos que levaram a reestruturação curricular almejada pelo Projeto Pedagógico elaborado em 2009. Autores como (DOLIVEIRA, STEFFANO E SYRITIUK, 2005; NUNES, 2010; CHING, SILVA E TRENTIN, 2014) destacam a importância dos projetos pedagógicos não pautarem seus currículos apenas em conteúdos, mas que também desenvolvam competências profissionais

compatíveis com o contexto atual de trabalho. Para atender a essa nova demanda por profissionais com diferentes competências, o PPC prevê ações que visem a aliança entre o prático e o teórico, sempre buscando a iniciativa e autonomia dos alunos, em que a transdisciplinaridade, a contextualização e a flexibilidade sejam elementos presentes.

O PPC-ADM (2009, pag.10) ainda traz a previsão dos seus objetivos almejados, quais sejam:

- Objetivo geral: Formar profissionais de nível superior com competência para produzir e aplicar conhecimentos relativos aos diversos campos de atuação da Administração, preconizando a excelência organizacional e o bem-estar das pessoas, com ética e responsabilidade, adaptando-se aos contextos de forma inovadora, e consciente do impacto de suas ações sobre a sociedade e o ambiente, bem como realizar a gestão de equipes e de processos de trabalho nessas organizações.
- Objetivos Específicos:
Proporcionar uma visão ampla, transdisciplinar e histórica da Administração; Promover forte integração entre a teoria e a prática no campo da Administração; Promover o preparo para a realização de diagnósticos organizacionais e a tomada de decisões; Promover reflexão e debate sobre a atuação profissional em Administração, que considere a responsabilidade social da organização e as relações estabelecidas em seu contexto, bem como o impacto de suas ações sobre a sociedade e o ambiente; Propiciar a aquisição de conhecimentos e instrumentos de gestão que contribuam para a elevação dos padrões de ética, eficiência, eficácia e efetividade da Administração; Propiciar o desenvolvimento das competências e habilidades previstas no Art. 4o da Resolução n.1, de 2 de fevereiro de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração.

Nota-se, portanto, que está presente na organização pedagógica do curso a preocupação com o desenvolvimento de competências que vão além daquelas transmitidas em sala de aula, como destacado nos objetivos principais: “Promover

forte integração entre a teoria e a prática no campo da Administração às quais formam as competências profissionais” (PPC, 2009).

5.1 Caracterização da Amostra

Tabela 2: Estatística Descritiva das variáveis demográficas, acadêmicas e funcionais dos respondentes

Idade	Frequência	Porcentagem
Menor ou igual a 19	73	21,8%
20 anos	65	19,4%
21 anos	68	20,3%
22 anos	56	16,7%
Igual ou maior a 23 anos	72	21,5%
Total	334	100,0%

Período	Frequência	Porcentagem
Diurno	167	50,0%
Noturno	162	48,5%
Total	329	98,5%
Missing	5	1,5%
Total	334	100,0%

Onde cursou o ensino médio	Frequência	Porcentagem
Escola Pública	81	24,3%
Escola Privada	251	75,1%
Total	332	99,4%
Missing	2	0,6%
Total	334	100,0%

Sexo	Frequência	Porcentagem
Feminino	156	46,7%
Masculino	178	53,7%
Total	334	100%

Motivo	Frequência	Porcentagem
Relação com o trabalho atual	35	10,5%
Aptidão pessoal	145	43,4%
Prestígio social	14	4,2%
Oportunidade no mercado de trabalho	158	47,3%
Baixa Concorrência	11	3,3%
Outros	22	6,6%

Continuação Tabela 2: Estatística Descritiva das variáveis demográficas, acadêmicas e funcionais dos respondentes

Semestre	Frequência	Porcentagem
1º/2013	56	16,8%
2º/2012	47	13,1%
1º/2012	46	13,8%
semestres anteriores ao 1º/2012	59	17,7%
Cursinho Preparatório	Frequência	Porcentagem
Sim	127	38,0%
Não	205	61,4%
Missing	2	0,6%
Total	334	100%
IRA categorizado	Frequência	Porcentagem
1,00	14	4,2
2,00	48	14,4
3,00	95	28,4
4,00	32	9,6
5,00	9	2,7
Total	198	59,3
Missing System	136	40,7
Total	334	100,0

Por meio da análise da Tabela 2 observa-se que a 78,2% dos alunos tem entre 18 e 22 anos. Dos respondentes, 49,9% são do período Diurno, enquanto 48,4% são do Noturno. Houve 5 casos de missing (dados não respondidos) nesse item do questionário, o que equivaleu a 1,5% da amostra. É possível observar que, dos respondentes, 74,9% estudaram em escolas privadas. Houve 2 casos de missing (dados não respondidos) nesse item, o que equivale a 0,6% da amostra. Na Tabela 2, podemos identificar que 47,2% da amostra é do sexo feminino, e 52,5% do sexo masculino. Também podemos observar que os dois principais motivos para a escolha do curso são Oportunidade no mercado de trabalho, com 47,2%, e Aptidão pessoal, com 43,3%. É possível observar que a maioria dos alunos encontra-se no 5º semestre, com 27,4%. Nota-se que 61,2% dos alunos não cursaram cursinho preparatório.

5.2 A Percepção de Domínio das Competências de Pesquisa em relação às Variáveis Demográficas

Nessa seção será analisada a existência ou não de diferença no domínio das Competências de Pesquisa em relação às variáveis demográficas: às faixas etárias, semestre, motivo de escolha do curso, onde cursou o ensino médio e sexo. Só serão apresentadas as diferenças que foram consideradas significativas, de acordo com o teste Mann-Whitney U.

Tabela 3: Teste Mann-Whitney U para a variável de Motivo de escolha do curso

Aptidão Pessoal			
	Sig	Mean Rank	Sum of Ranks
Planejamento de Pesquisa		183,53	26611,50
	0,008	155,20	29333,50
Análise e Coleta de Dados		180,41	26160,00
	0,032	157,59	29785,00
Redação e Comunicação de Artigos Científicos		180,88	26227,00
	0,027	157,24	29718,00
Pesquisa		181,98	26387,00
	0,016	156,39	29558,00
Prestígio Social			
	Sig	Mean Rank	Sum of Ranks
Análise e Revisão de Literatura		112,89	1580,50
	0,031	169,89	54364,50
Planejamento de Pesquisa		108,64	1521,00
	0,020	170,08	54424,00
Análise e Coleta de Dados		105,39	1475,50
	0,014	170,22	54469,50
Redação e Comunicação de Textos Científicos		82,93	1161,00
	0,001	171,20	54784,00
Pesquisa		91,61	1282,50
	0,003	170,82	54662,50

Como visto na Tabela 3, alunos que assinalaram “Aptidão Pessoal” como o motivo de escolha do curso, apresentam diferenças significativas no domínio das competências de Planejamento de pesquisa, Análise e coleta de dados, Redação e comunicação de artigos científicos e Pesquisa. Já os alunos que assinalaram “Prestígio Social” como motivo da escolha do curso apresentaram maior percepção de domínio em relação aos demais nas competências Análise e Revisão de Literatura, Planejamento de Pesquisa, Análise e Coleta de Dado, Redação e comunicação de artigos científicos e Pesquisa.

Tabela 4: Teste Mann-Whitney U para a variável IRA categorizado

	Sig	IRA categorizado	Mean Rank
Análise e Revisão de Literatura	0,008	1,00	75,29
		2,00	83,94
		3,00	100,29
		4,00	125,81
		5,00	118,28

O IRA dos alunos da Universidade de Brasília pode apresentar números que variam entre 0 e 5. Tendo conhecimento dessa informação, e com intuito de facilitar comparações, os dados dos alunos foram categorizados, de acordo com o IRA, da seguinte maneira: Alunos com IRA de 0 a 2,99 se enquadravam na Categoria 1, de 3 a 3,49, na Categoria 2, de 3,5 a 3,99, na Categoria 3, de 4 a 4,49, na Categoria 4, e, por fim, de 4,5 a 5, na Categoria 5. Na Tabela 4, os resultados do teste Mann-Whitney U retratam que os alunos de diferentes categorias de IRA percebem diferenças significativas de domínio na competência de Análise e Revisão de Literatura, com 0,008 de significância.

5.3 A Percepção de Domínio das Competências de Pesquisa em Relação as Atividades Desenvolvidas pelos Alunos

Neste tópico foram feitas comparações entre os alunos que indicaram participar de alguma atividade e aqueles que não participaram dessa atividade. Por exemplo, foi feita a comparação, por meio do teste Mann-Whitney U, entre alunos que indicaram participar de estágio e aqueles que não participaram das atividades, dessa maneira pode se identificar se existiam diferenças significativas na percepção do domínio das competências pesquisadas neste estudo. Só serão apresentadas as diferenças que forem significativas, de acordo com o teste Mann-Whitney U.

Cabe ressaltar que as atividades presentes no questionário eram: Participação em grupo de pesquisa, Participação em projeto de iniciação científica, Participação em atividade de extensão universitária, Realização de estágio, Realização de trabalho voluntário, Participação em empresa júnior, Outras atividades, e, por fim, Não exerceu nenhuma atividade.

Tabela 5: Teste de Mann-Whitney U entre as diferentes atividades desenvolvidas

Grupos de Pesquisa			
	Sig	Mean Rank	Sum of Ranks
Análise e Revisão de Literatura	0,001	201,33	13489,00
		159,01	42456,00
Pesquisa	0,044	188,79	12649,00
		162,16	43296,00
Participantes		67	
Trabalho Voluntário			
	Sig	Mean Rank	Sum of Ranks
Planejamento de Pesquisa	0,004	199,08	12542,00
		160,16	43403,00
Pesquisa	0,039	190,16	11980,00
		162,23	43965,00
Participantes		63	
Participação em Empresa Jr.			
	Sig	Mean Rank	Sum of Ranks
Planejamento de Pesquisa	0,027	191,39	11866,00
		161,42	43745,00
Participantes		62	

Na Tabela 5, os testes indicaram haver diferenças significativas entre alunos que participaram de Grupos de Pesquisa, na competência de Análise e revisão de literatura e Pesquisa, com o grau de significância de 0,001 e 0,044, respectivamente, que permite rejeitar a hipótese nula de que alunos participantes de Grupos de Pesquisa apresentam distribuições semelhantes, quanto às competências de Análise e Revisão de Literatura e Pesquisa, aos alunos não participantes dessa atividade. Os resultados do teste de Mann-Whitney U, realizados nesta pesquisa, vão parcialmente ao encontro do que foi encontrado na literatura sobre o desenvolvimento de competências em grupos de pesquisa, visto que para (ODELIUS E SENA, 2009; ODELIUS et al, 2010; ODELIUS et al, 2011; FERNANDEZ E ODELIUS, 2012) os grupos de pesquisa são ambientes propícios para o desenvolvimento das competências abordadas nesta pesquisa, porém, se analisados os resultados encontrados neste estudo, podemos constatar que a diferença entre alunos participantes e não participantes de grupos de pesquisa só se manifestou em duas competências: Análise e revisão de literatura e Pesquisa.

Outro fato que chama atenção é que os resultados obtidos neste estudo vão ao encontro dos obtidos por Fernandez e Odellius (2012), no que diz respeito à percepção que os alunos participantes de grupos de pesquisa consideram ter do domínio das competências pesquisadas neste estudo. Assim como naquele estudo, os participantes de grupos de pesquisa desta pesquisa indicaram perceber maior domínio nas competências de Análise e revisão de literatura, e menor domínio em Análise e coleta de dados.

Na Tabela 5, os testes também indicaram haver diferenças significativas entre alunos que participaram de Trabalho Voluntário, na competência de Planejamento de Pesquisa e Pesquisa, com o grau de significância de 0,004 e 0,039, respectivamente, o que permite rejeitar a hipótese nula de que alunos participantes de Trabalho Voluntário apresentam distribuições semelhantes, quanto às competências de Planejamento de Pesquisa e Pesquisa, aos alunos não participantes dessa atividade.

Foi identificado que existem diferenças significativas entre alunos que participaram de Empresa Júnior, na competência de Planejamento de Pesquisa, com o grau de significância de 0,027, que permite rejeitar a hipótese nula de que alunos participantes de Empresa Júnior apresentam distribuições semelhantes,

quanto à competência de Planejamento de Pesquisa, aos alunos não participantes dessa atividade.

Nos estudos de Valadão; Almeida; Medeiros (2014), os egressos de uma empresa júnior citaram a competência de planejamento como a quarta maior competência funcional desenvolvida ao longo da sua participação na empresa júnior, ficando atrás das competências de Habilidade de Liderança, Capacidade de Organização e Habilidade de Atendimento e Negociação. Ressalta-se que nesse estudo os autores buscaram identificar o domínio de competências profissionais, enquanto este estudo busca a percepção de domínio em competências de pesquisa, porém, os resultados obtidos nas duas pesquisas indicam que os alunos que participam de empresa júnior tendem a apresentar percepção de maior domínio de competências relacionadas a planejamento. Além disso, outro fator pode explicar essa diferença significativa de percepção de domínio de competências de planejamento dos respondentes participantes de empresa júnior desta pesquisa: os alunos pertencentes a empresa júnior constantemente lidam com algumas das competências elencadas no fator Planejamento de Pesquisa, tais como: Elaborar cronograma de atividades; Definir recursos materiais necessários para a pesquisa; Definir recursos humanos necessários para a pesquisa; Definir recursos financeiros necessários para a pesquisa, que pode ter sido determinante para o resultado obtido.

Não foram encontradas diferenças significativas entre alunos participantes de estágio e alunos não participantes dessa atividade em nenhuma das competências. Por ser essa a atividade que mais apresenta alunos participantes, com 203 alunos, devem ser feitas algumas considerações que possam indicar as causas dessa indiferença. O estágio, segundo Murari e Helal (2009), é um mecanismo propício para o desenvolvimento de competências, porém os mesmos autores colocam que o tipo de competência que será desenvolvida pelo aluno está relacionado aos afazeres dos estagiários dentro da Organização. Então, é provável que os alunos que assinalaram serem participantes de estágio não tenham, em suas funções dentro do estágio, práticas relacionadas ao desenvolvimento das competências aqui pesquisadas, visto que não apresentaram diferenças significativas na percepção de domínio entre alunos que já estagiaram e aqueles não estagiaram.

O que se pode observar é que nas atividades de estágio, trabalho voluntário, atividade de extensão e projeto de iniciação científica não existem diferenças

significativas entre alunos participantes e os não participantes das dessas atividades, no que diz respeito à percepção de domínio das competências de Análise e Revisão de Literatura; Planejamento de Pesquisa; Análise e Coleta de Dados; Redação e Comunicação de Artigos Científicos; e, por fim, Pesquisa.

6 CONCLUSÃO

A questão que motivou a realização deste estudo foi a recente integração da noção de competências nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração, bem como a inquietação sobre a qualidade de ensino dos cursos superiores brasileiros após a crescente onda de criação de faculdades por todo o país, atendendo ao aumento da demanda da população brasileira por ensino superior.

Em face desse contexto e ancorando-se no conceito de competências, este estudou buscou identificar: 1) a percepção dos alunos de Administração de uma IES de Brasília-DF, quanto ao domínio das competências de Análise e revisão de literatura; Planejamento de pesquisa; Análise e Coleta de dados; Redação e comunicação de artigos científicos; e Pesquisa, e 2) eventuais diferenças em decorrência da participação em diferentes atividades realizadas durante o curso. Os principais resultados demonstram que alunos de grupos de pesquisa apresentam diferenças significativas de domínio das competências de Análise e revisão de literatura e Pesquisa. Alunos participantes de Trabalho Voluntário apresentam diferenças significativas na percepção de domínio em Planejamento de Pesquisa, resultando semelhante ao encontrado para alunos participantes de Empresa Júnior. Alunos que escolheram o curso por Prestígio Social perceberam diferença de domínio significativa em todas as competências de pesquisa. Já alunos que escolheram o curso por Aptidão Pessoal só não apresentaram diferença significativa de domínio na competência de Análise e revisão de literatura.

Para futuros estudos, indica-se que se façam mais pesquisas relacionadas às atividades que os alunos podem exercer durante a graduação, visto a carência de pesquisas em atividades como projeto de iniciação científica, atividades de extensão, estágio, empresa júnior e grupo de pesquisa. Tais estudos poderiam analisar os processos de aprendizagem dentro desses ambientes, bem como as principais competências desenvolvidas pelos alunos durante a atuação nessas atividades. Também é sugerido que novas pesquisas sejam feitas em outros cursos utilizando-se da escala de Fernandez e Odellius (2012).

Sobre as limitações deste estudo, destaca-se a falta de literatura que aborde desenvolvimento de competências em atividades como projetos de iniciação científica, atividades de extensão e trabalhos voluntários, o que impossibilitou maiores comparações com os resultados obtidos nesta pesquisa.

7 APÊNDICES

Tabela 6: Estatística descritiva dos itens de cada fator

Competências	Média	Mediana	DP
Fator 1: Análise e revisão da literatura			
Realizar busca de textos científicos relacionados aos projetos de pesquisa.	6,51	7	2,08
Utilizar critérios científicos de qualidade para selecionar textos.	5,83	6	2,02
Apreciar criticamente textos científicos.	5,77	6	2,14
Analisar a produção relevante de conhecimentos, contida em livros, artigos e outras publicações científicas da área.	5,92	6	1,97
Selecionar fontes de informação confiáveis sobre assuntos de interesse do grupo de pesquisa.	6,35	7	2,05
Extrair contribuições teóricas e metodológicas de outros estudos para as pesquisas realizadas pelo grupo.	6,16	6	1,97
Buscar na literatura apoio empírico para hipóteses de pesquisa.	6,14	6	2,06
Selecionar palavras e expressões-chave relacionadas às pesquisas para realizar busca de textos.	6,74	7	2,19
Conhecer quais periódicos são relevantes para o campo de estudos.	5,98	6	2,30
Julgar o valor de artigos, reportagens e publicações em geral a partir de critérios estabelecidos pela comunidade científica.	5,47	6	2,29
Identificar possibilidades de pesquisa a partir de lacunas encontradas nos textos analisados.	5,47	6	2,11
Conhecer os avanços da produção científica do campo de estudos.	5,11	5	2,29
Dominar conhecimentos específicos relacionados ao campo de conhecimento do grupo de pesquisa.	5,25	5	2,20
Competências	Média	Mediana	DP
II - Planejamento de Pesquisa.			
Analisar um problema de pesquisa, identificando os diversos fatores que o influenciam.	5,92	6	2,04
Definir um problema relevante de pesquisa.	6,01	6	1,92
Elaborar projeto de pesquisa de acordo com critérios científicos.	5,47	6	2,07
Selecionar métodos de pesquisa adequados aos objetivos do estudo.	5,68	6	2,05
Aplicar técnicas de amostragem adequadas à pesquisa.	5,34	5	2,13
Construir procedimentos de coleta de dados (protocolos, instrumentos, artefatos, etc) de modo a assegurar a validade e confiabilidade dos dados coletados.	5,32	5	2,32
Planejar a coleta de dados.	6,03	6	2,13
Escolher procedimentos de registro de dados.	5,61	6	2,28
Definir estratégias de análise de dados compatíveis com os objetivos da pesquisa.	5,65	6	2,33
Elaborar cronograma de atividades.	6,58	7	2,22
Descrever recursos materiais necessários à pesquisa.	6,01	6	2,22
Definir recursos humanos necessários à realização da pesquisa.	6,07	6	2,22
Definir recursos financeiros necessários à pesquisa.	5,71	6	2,31
Avaliar aspectos que possam influenciar a realização de cada uma das etapas da pesquisa.	5,77	6	2,15

Competências	Médias	Mediana	DP
Fator 3: Coleta e análise de dados.			
Organizar banco de dados de pesquisa.	5,46	6	2,39
Realizar análises qualitativas de dados.	5,82	6	2,34
Realizar análises estatísticas descritivas de dados.	5,20	5	2,43
Efetuar análises estatísticas inferenciais em dados de pesquisa.	4,87	5	2,35
Avaliar a qualidade de uma pesquisa, identificando falhas e ameaças à validade do estudo.	5,46	6	2,25
Aplicar diferentes técnicas de coleta de dados.	5,54	7	2,42
Registrar os resultados alcançados em bases de dados virtuais (moodle, Google Docs e site próprio).	6,64	7	2,42
Utilizar softwares estatísticos na análise de dados.	4,33	4	2,69
Trabalhar com banco de dados (inserir dados e manipular as informações).	5,17	5	2,50
Tratar dados, identificando erros, imprecisões e lacunas em bancos de dados.	4,90	5	2,34
Manipular arquivos, preparando-os para processamento e análise.	5,17	5	2,41
Manusear equipamentos e artefatos diversos necessários a coleta e/ou processamento de dados (ex.: equipamentos de laboratório).	4,36	5	2,59
Interpretar resultados, avaliando contribuições e limitações das pesquisas.	5,88	6	2,20
Descrever resultados de pesquisa de acordo com normas de publicação científica.	5,38	6	2,20

Competências	Média	Mediana	DP
Fator 4: Redação e Comunicação de textos científicos.			
Redigir artigos científicos de acordo com normas de publicação científica.	5,20	5	2,51
Redigir artigos para veículos diversos como jornais ou revistas profissionais.	4,75	5	3,34
Redigir capítulos de livros.	4,62	5	2,44
Redigir relatórios de acompanhamento de atividades e resultados da pesquisa.	5,18	5	2,20
Redigir relatórios científicos para órgãos de fomento.	4,19	4	2,31
Preparar apresentações de resultados de pesquisa em diferentes formatos (painéis, comunicações orais, resumos expandidos e similares) para eventos científicos.	5,91	6	2,48
Apresentar verbalmente resultados de pesquisa em encontros e seminários e outros eventos similares.	6,19	7	2,48
Divulgar resultados de pesquisa.	5,96	6	2,39
Apresentar resultados de pesquisa para alunos, professores e pesquisadores.	6,07	7	2,54
Identificar oportunidades de divulgação das pesquisas realizadas.	5,15	5	2,39
Submeter artigos para publicação em revistas científicas.	3,96	4	2,59
Selecionar meios de comunicação (periódicos, eventos, etc) apropriados para a divulgação das pesquisas.	4,38	5	2,45
Discutir questões relacionadas a pesquisas em reuniões, seminários, congressos e similares.	4,85	5	2,54

Tabela 7: Teste Mann-Whitney U entre as diferentes atividades desenvolvidas

Grupos de Pesquisa	Mean Rank	Sum of Ranks
Análise e Revisão de Literatura	201,33	13489,00
	159,01	42456,00
Planejamento de Pesquisa	182,90	12254,00
	163,64	43691,00
Análise e Coleta de Dados	182,38	12219,50
	163,77	43725,50
Redação e Comunicação de Artigos Científicos	185,09	12401,00
	163,09	43544,00
Pesquisa	188,79	12649,00
	162,16	43296,00

Participantes 67

Projeto de Iniciação Científica	Mean Rank	Sum of Ranks
Análise e Revisão de Literatura	193,95	5624,50
	164,99	50320,50
Planejamento de Pesquisa	167,83	4867,00
	167,47	51078,00
Análise e Coleta de Dados	160,16	4644,50
	168,20	51300,50
Redação e Comunicação de Artigos Científicos	180,98	5248,50
	166,22	50696,50
Pesquisa	173,07	5019,00
	166,97	50926,00

Participantes 25

Estágio	Mean Rank	Sum of Ranks
Análise e Revisão de Literatura	172,92	35102,50
	159,10	20842,50

Continuação Tabela 7: Teste Mann-Whitney U entre as diferentes atividades desenvolvidas

Estágio	Mean Rank	Sum of Rank
Planejamento de Pesquisa	168,57	34220,50
	165,84	21724,50
Análise e Coleta de Dados	175,59	35645,50
	154,96	20299,50
Redação e Comunicação de Artigos Científicos	169,34	34377,00
	164,64	21568,00
Pesquisa	171,94	34904,50
	160,61	21040,50
Participantes		203
Trabalho Voluntário	Mean Rank	Sum of Ranks
Análise e Revisão de Literatura	185,37	11678,00
	163,35	44267,00
Planejamento de Pesquisa	199,08	12542,00
	160,16	43403,00
Análise e Coleta de Dados	179,02	11278,50
	164,82	44666,50
Redação e Comunicação de Artigos Científicos	185,02	11656,00
	163,43	44289,00
Pesquisa	190,16	11980,00
	162,23	43965,00
Participantes		63
Participação em Empresa Jr.	Mean Rank	Sum of Ranks
Análise e Revisão de Literatura	160,25	9935,50
	168,54	45675,50
Planejamento de Pesquisa	191,39	11866,00
	161,42	43745,00
Análise e Revisão de Literatura	177,55	11008,00
	164,59	44603,00

Continuação Tabela 7: Teste de Mann-Whitney U entre as diferentes atividades desenvolvidas

Participação em Empresa Jr.		
	Mean Rank	Sum of Ranks
Redação e Comunicação de Artigos Científicos	167,63	10393,00
	166,86	45218,00
Pesquisa	175,41	10875,50
	165,08	44735,50
Participantes		62
Outras Atividades		
	Mean Rank	Sum of Ranks
Análise e Revisão de Literatura	148,97	5363,00
	169,74	50582,00
Planejamento de Pesquisa	143,08	5151,00
	170,45	50794,00
Análise e Coleta de Dados	141,44	5092,00
	170,65	50853,00
Redação e Comunicação de Artigos Científicos	149,46	5380,50
	169,68	50564,50
Pesquisa	142,46	5128,50
	170,53	50816,50
Participantes		36

8 REFERÊNCIAS

ANTONELLO, C. S.; DUTRA, M. L. S.. Projeto Pedagógico: uma proposta para o Desenvolvimento de Competências de Alunos do Curso de Administração, com foco em Empreendedorismo. In: **Anais do ENANPAD**. Brasília: setembro de 2005^o

BENITO, Gladys Amelia Vélez et al . Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado. **Rev. bras. enferm.**, Brasília , v. 65, n. 1, p. 172-178, Feb. 2012 .

BRANDAO, Hugo Pena; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Desenvolvimento e validação de uma escala de estratégias de aprendizagem no trabalho. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 24, n. 3, p. 448-457, 2011.

BRANDÃO, H. P. Aprendizagem e competências nas organizações: uma revisão crítica de pesquisas empíricas. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, 6 (3): 321- -342, 2009.

CHING, H. Y.; SILVA, E. C.; TRENTIN, P. H. Formação por competência: experiência na estruturação do projeto pedagógico de um curso de Administração. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 15, n. 4, p. 661-661, 2014.

DIEHL, Astor Antonio. Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DOLIVEIRA, S. L.; STEFFANO, S. R.; SYRITIUK, P. S. Projeto pedagógico do Curso de Administração da Unicentro: uma perspectiva baseada em competências. **Revista Capital Científico - Eletrônica**, v. 3, n. 1, p. 91-110, 2005.

DUTRA, J. S. Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2008.

FERNANDEZ, F. F.; ODELIUS, C. C. Validação de uma escala de domínio de competências em grupos de pesquisa. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 12, n. 2, p. 81-97, 2013.

FLEURY, M. T. L. ; FLEURY, A. C. C. .Alinhando Estratégias e Competências. **RAE. Revista de Administração**, São Paulo, v. 44, p. 44-57, 2004.

FLEURY, M. T. L. ; FLEURY, A. C. C. .Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea**, 2001.

GODOY, A.S., & D'AMELIO, M. Competências Gerenciais Desenvolvidas por Profissionais de Diferentes Formações. **O&S**, 19(63), 621-639, 2012.

GODOY, A. S.; FORTE, D. Competências adquiridas durante os anos de graduação: um estudo de caso a partir das opiniões de alunos formandos de um curso de Administração de Empresas. **Gestão & Regionalidade**, v. 23, n. 68, p. 56-69, 2007.

GONÇALVES, G. M.; LUZ, T. R. Formação de competências profissionais em alunos do Curso de Fisioterapia de uma IES da Região Metropolitana de Belo Horizonte/MG: análise a partir das percepções dos discentes. **Teoria e Prática em Administração**, v. 3, n. 2, p. 147-174, 2013.

LACRUZ, A. J.; VILLELA, L. E. Identidade do administrador profissional e a visão pós-industrial de Industrial de competência: uma análise baseada na pesquisa nacional sobre o perfil do administrador coordenada pelo conselho federal de administração. **RAC-Eletrônica**, v. 1, n. 2, p. 34-50, 2007.

LAUTENSCHLAGER, F. B. **Percepção dos Graduandos sobre o Desenvolvimento de Competências em uma Empresa Júnior de Psicologia**. 2009. 110f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

MURARI, J. M. F.; HELAL, D. H. O estágio e a formação de competências profissionais em estudantes de Administração. **Revista Gestão & Planejamento**, v. 10, n. 2, art. 9, p. 262-280, 2009.

NUNES, S. C.; BARBOSA, A. C. Q. Formação baseada em competências? Um estudo em cursos de graduação em Administração. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 10, n. 5, art. 122, p. 28-52, 2009.

NUNES, S. C. Formar competências: realidade no ensino em administração? **Revista Gestão e Planejamento, Unifacs**, v. 12, n. 2, p. 152-178, jul./dez. 2011.

O DELIUS, C. C.; ABBAD, G. S.; RESENDE JUNIOR, P. C.; SENA, A. C.; VIANA, C. R.; FREITAS, T. L.; SANTOS, T. C. N. D. Processos de aprendizagem, competências aprendidas, funcionamento, compartilhamento e armazenagem de conhecimentos em grupos de pesquisa. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 9, n. 1, art. 11, p. 199-220, 2011.

O DELIUS, C. C.; SENA, A. C. Atuação em grupos de pesquisa: competências e processos de aprendizagem. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 8, n. 4, art. 17, p. 13-31, 2009.

RUAS, R. Gestão por competências: Uma contribuição à estratégia das organizações. In: Ruas; C.S. Antonello; L.H. Boff (Orgs.): Os novos horizontes da

gestão: Aprendizagem organizacional e competências . Porto Alegre: Bookman, 2005.

SAMBIASE, M. F. ; TRAVERSO, L. ; LEITE, R. S. ; CARVALHO, F. M. ; CARO, A. . Competências Adquiridas Durante o Curso de Graduação em Administração de Empresas na Ótica dos Alunos Formando: Um estudo em Cinco Instituições de Ensino Superior. **Administração: Ensino e Pesquisa (RAEP)** , v. 12, p. 119, 2011.

VALADÃO JÚNIOR, V. M.; ALMEIDA, R. C.; MEDEIROS, C. R. O. Empresa júnior: espaço para construção de competências. **Administração: ensino e pesquisa**. Rio de Janeiro, v. 15 n. 4 p. 693–723, out nov dez, 2014.