



Disponível em
<http://www.anpad.org.br/rac-e>

RAC-Eletrônica, v. 1, n. 2, art. 3, p. 34-50,
Maio/Ago. 2007



Identidade do Administrador Profissional e a Visão Pós-Industrial de Competência: uma Análise Baseada na Pesquisa Nacional sobre o Perfil do Administrador Coordenada pelo Conselho Federal de Administração

Adonai José Lacruz
Lamounier Erthal Villela

RESUMO

Este artigo objetiva analisar a adequação da caracterização da identidade do administrador, apontada pela mais recente pesquisa nacional sobre o perfil, formação, identidade e perspectivas profissionais do administrador, coordenada pelo Conselho Federal de Administração - CFA (2004), com os traços predominantes da visão pós-industrial de competência, cujo respaldo teórico se apoiou, principalmente nas análises de Zarifian (2001). Para tanto optou-se por estabelecer ligações entre as características desejadas dos administradores e os traços predominantes da visão pós-industrial de competência, por meio de descrições que realçassem evidências entre elas. As conclusões apontam que a caracterização da identidade do administrador, definida pela pesquisa coordenada pelo CFA, se coaduna com a visão pós-industrial de competência.

Palavras-chave: identidade do administrador; competência; análise.

ABSTRACT

This article aims to analyze the adequacy of the characterization of the identity of an administrator, as shown in the most recent national research concerning the administrator's profile, academic background, identity and professional perspectives, coordinated by the Conselho Federal de Administração - CFA (2004), which used the predominant traits of the post-industrial vision of ability, whose theoretical endorsement was supported, mainly, by the analyses of Zarifian (2001). For this, we opted to establish links between the desired characteristics for the administrators and the predominant traits of the post-industrial vision of ability, using descriptions that emphasize evidence among them. The conclusions point out that the characterization of the administrator's identity, defined by the research coordinated by the CFA, matches that of the post-industrial vision of ability.

Key words: administrator's identity; ability; analysis.

Copyright © 2007 RAC-Eletrônica. Todos os direitos, inclusive de tradução, são reservados.
É permitido citar parte de artigos sem autorização prévia desde que seja identificada a fonte.

INTRODUÇÃO

Ao longo da última década (1994-2004), o Conselho Federal de Administração (CFA) coordenou três pesquisas, realizadas em âmbito nacional, buscando a compreensão do espaço ocupado pelo administrador na sociedade brasileira; estas pesquisas exploraram aspectos relativos ao perfil, formação, identidade e perspectivas profissionais do administrador.

A primeira pesquisa foi concebida e executada em 1994 e publicada em 1995 (CFA, 1995); a segunda, concebida e executada em 1998 e publicada em 1999 (CFA., 1999). A terceira pesquisa, que atualizou e ampliou as anteriores, foi coordenada pelo CFA, concebida e executada pela Fundação Instituto de Administração em 2003, e publicada em 2004 (CFA, 2004). Uma das adjacências desse estudo foi mapear as características predominantes na identidade do administrador.

As mudanças micro e macro ocorridas no mundo do trabalho no Brasil impactam no perfil do administrador desejado pela sociedade brasileira; haja vista as condições sociais, econômicas e tecnológicas que estabeleceram as motivações e condições para a criação dos cursos de Administração no Brasil. Tais condições foram consistentes com determinado período histórico brasileiro de industrialização, e se foram configurando ao longo do tempo em novas condições pós-industriais, interferindo nos universos do trabalho e da educação (Nicoline, 2003).

Dentro deste contexto, um dos dilemas das Instituições de Ensino Superior (IES) na formação de administradores pode ser resumido por meio de uma questão: como prover educandos em Administração das competências necessárias para seu exercício profissional?

Porém, antes de buscar compreender ‘como’, deve-se levantar ‘quais’ são estas competências?

Nesta direção, as pesquisas coordenadas pelo CFA revelam informações muito importantes para que se caracterize o perfil desejado do administrador no Brasil ao longo da última década.

Por tudo isso, neste artigo objetiva-se verificar a adequação da caracterização da identidade do administrador, apontada pela pesquisa e coordenada pelo CFA (2004), com os traços predominantes da visão pós-industrial de competência. Inicialmente, pretendia-se estabelecer análises horizontais entre as pesquisas coordenadas pelo CFA (1995, 1999, 2004). Isso, porém, se mostrou inviável em razão do segmento das amostras, da natureza das variáveis relativas às características do administrador e o método de tratamento dos dados serem diferentes entre as pesquisas.

Para consecução do objetivo proposto neste estudo foram, inicialmente, apresentados aspectos da origem dos cursos de Administração no Brasil.

Foram discutidos elementos-chave teóricos que fornecessem uma base sólida para o estudo do tema Competência, cujo referencial básico se apoiou no estudo do pesquisador Philippe Zarifian (2001).

Em seguida, foi analisada a pesquisa coordenada pelo CFA (2004), para que se pudessem definir e compreender as características predominantes na identidade do administrador.

Por não ter tido acesso à base de dados da pesquisa, mas somente ao seu relatório final publicado, não foi possível obter uma compreensão mais completa do estudo; haja vista a impossibilidade de analisar inter-relações entre variáveis, como relações de dependências (análise de cruzamento) ou associações entre categorias de variáveis demográficas e de opinião com os segmentos envolvidos (análise de correspondência). Neste artigo, em termos de técnica estatística de análise, ficou-se limitado à aplicação de técnicas univariadas: média, desvio padrão e coeficiente de variação, a fim de aferir o grau de concordância entre os segmentos pesquisados.

Em termos de métodos de análise, optou-se por descrever as características desejadas dos administradores, definidas a partir da pesquisa coordenada pelo CFA (2004), estabelecendo ligações

entre elas e os traços predominantes da visão pós-industrial de competência, à luz das análises de Zarifian (2001).

ORIGEM DOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

A partir das análises de Nicolini (2003), que discute os fatores condicionantes do desenvolvimento do ensino de Administração no Brasil, verifica-se que os cursos de Administração se originaram das necessidades criadas pelo crescimento econômico que experimentou o país a partir da Revolução de 1930, resultado do processo de industrialização e do desenvolvimento da infra-estrutura social, de transportes, de energia e de comunicações, bem como do crescimento da vida urbana, da classe média e do operariado, demandando a preparação de recursos humanos de várias especializações e métodos de trabalho mais sofisticados; isso trouxe em seu bojo a formação de conglomerados industriais e um Estado ativo no processo de desenvolvimento econômico e social. Dessa forma, estabeleceram-se condições e motivações para a criação de cursos que formassem a burocracia especializada requerida para o desenvolvimento do país, entre os quais os administradores.

Dentro deste diapasão, como apresenta Nicolini (2003) e Mantovani (1995), ao verificar a adequação entre o ensino em nível de graduação do curso de Administração da Universidade Regional de Blumenau (FURB) e as expectativas de seus egressos e de Diretores de empresas da região de Blumenau, em 1938 foi criado o Departamento de Administração do Setor Público (DASP), ensejando a modernização do estado brasileiro, organizando, de acordo com as características da organização burocrática weberiana e as teorias da administração de Taylor e Fayol, o seu pessoal, orçamento, material e métodos. Daí, em 1944, originou-se a Fundação Getúlio Vargas (FGV), que em 1952 criou a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), no Rio de Janeiro, e em 1954, na capital econômica e coração da iniciativa privada do país, a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP), atendendo às expectativas do empresariado local.

[...] Se o ensino de Administração é resultante do desenvolvimento econômico do governo Getúlio Vargas, um grande incentivo dado à expansão desse ensino foi o surto industrializante no qual ingressou o país sob o comando de Juscelino Kubitschek, décadas mais tarde, que havia criado uma enorme demanda por profissionais que pudessem atuar nas organizações que se instalavam e progrediam, no ambiente de intensas mudanças econômicas que vinham ocorrendo (Nicolini, 2003, p. 6).

Martins (1989) destaca o fato de que a expansão do ensino superior de Administração no início da década de 1960 apresentou alta correlação com o desenvolvimento econômico do país. Tais escolas foram criadas com o objetivo definido de atender às demandas oriundas do acelerado crescimento econômico, através da preparação de recursos humanos.

Lopes (2001) comenta: “[...] o processo de desenvolvimento conduzia-se à época vinculado a um conjunto de transformações, de caráter mais amplo, embasadas na ideologia neocapitalista” (Lopes, 2001, p. 20). E complementa, citando Covre (1981), que na ideologia neocapitalista “[...] destacavam-se, caracteristicamente, ‘... a ascensão do estado intervencionista, a influência crescente da burocracia, o desenvolvimento da tecnologia e a conseqüente valorização dos técnicos’” (Covre, 1981, p. 14 como citado em Lopes, 2001, p. 20).

Vale acrescentar a observação de Nicolini (2003) de que, no Brasil, o processo de industrialização supriu suas necessidades de produção e domínio do conhecimento administrativo, necessário para o desenvolvimento, importando conhecimento já sistematizado em outros países, premido pela necessidade de desenvolver-se e aliado à impossibilidade de gerá-lo em curto prazo. Tal influência estrangeira se manifestou de forma vigorosa por meio do convênio firmado em 1959 entre o governo brasileiro e o norte-americano, por ocasião da instituição do Programa de Ensino de Administração Pública e de Empresas, beneficiando a EBAP, a EAESP, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); enviaram-se bolsistas à University of Southern

California e à Michigan State University, a fim de formar seu quadro docente, e recebeu-se uma missão de professores norte-americanos, que foi responsável pelos programas em implantação no país.

Lopes (2001), citando Covre (1981), em capítulo que identifica e analisa as principais fragilidades no processo de formação do administrador, verificando a necessidade de reformular os projetos pedagógicos dos cursos de Administração, tanto em suas estruturas curriculares, como na adoção de práticas didático-pedagógicas inovadoras – tese da pesquisa do autor –, expõe que:

As condições e motivações no sentido amplo, (dos cursos de Administração) estão relacionadas ao caráter de **especialização** e **complexidade** pelo qual enveredam os processos de desenvolvimento dos países latino-americanos e, como tal, o Brasil, resultante da tomada de consciência do subdesenvolvimento (em que desenvolver-se significa industrializar-se), e o concomitante espraiar do Capitalismo Monopolista para países periféricos. A complexidade do processo de desenvolvimento está relacionada ao uso crescente da técnica, seja ela maquinária ou organizatória, o que torna imprescindível a necessidade de um contingente cada vez maior de profissionais especializados para as diferentes funções de controlar, analisar e planejar as atividades empresariais, e para as atividades do planejamento estatal. [grifos do autor] (Covre, 1981, p. 60 como citado em Lopes, 2001, p. 21).

Nicolini (2003), fazendo um resumo dos acontecimentos, argumenta que o ensino de Administração acompanhou a estruturação econômica do país, sendo seu bacharelado regulado somente após a Revolução de 1930, quando o Brasil necessitava de profissionais especializados para gerir organizações industriais que se instalavam em razão do capitalismo industrial tardio que se estabelecia, quando um novo governo de Vargas buscava o desenvolvimento econômico e social do país, nos anos cinquenta, seguido, após um breve intervalo, por Kubitschek, e com o desenvolvimento estimulado pelos militares e o ‘milagre econômico’, tendo o país privilegiado as grandes empresas multinacionais e estatais. De maneira que o ensino se expandiu em ritmo acelerado, procurando suprir a demanda por tecnocratas gerada pelo desenvolvimento.

Ao analisar a origem dos cursos de Administração no Brasil, verificou-se que as motivações e condições para sua criação se encontram no desenvolvimento e no espírito modernizante dos quais se investia o país: uma sociedade que passava a ter seu pólo ativo na indústria.

Portanto, se tais fatores determinantes que originaram os cursos de Administração no Brasil foram consistentes num certo período histórico do desenvolvimento brasileiro (industrialização) e com seu correspondente ambiente socioeconômico, convém analisar as novas condições socioeconômicas (pós-industriais) que se foram configurando ao longo do tempo.

DEBATE SOBRE COMPETÊNCIA

A literatura na área de estudos organizacionais é ampla em conceitos relacionados à Competência. Neste estudo, a ênfase recai sobre a formação gerencial; logo não são abordados aspectos relativos às competências organizacionais (Krogh & Roos, 1995) e às competências essenciais (Prahalad & Hamel, 1990). O foco está nas competências funcionais, ou seja, naquelas que permitem aos funcionários desenvolver suas funções alinhadas com as competências organizacionais e com seus objetivos estratégicos.

Ao estudar o tema Competência, verifica-se que este termo genérico é empregado de forma dicotômica, estando sua acepção diretamente relacionada ao contexto organizacional — marcadamente na transição do modelo industrial para o pós-industrial.

Para Villela (2004),

A sociedade pós-industrial pode ser compreendida como de extrema complexidade, sociedade onde há uma busca latente da redução da incerteza e a necessidade de flexibilização das estruturas organizacionais, para que elas estejam aptas a acompanhar os incessantes movimentos de mudanças e instabilidade (Villela, 2004, p. 1).

Nessa direção, as organizações vêm passando por crescentes mudanças em função de transformações ocorridas no ambiente externo e interno, principalmente no final do século XX.

No contexto externo, segundo Crozier (1994), Kumar (1997) e De Masi (1999), a estrutura das empresas modificou-se profundamente: de monoblocos auto-suficientes passaram à forma de aparatos multinacionais complexos, de atuação regional ou nacional, para competir no mercado globalizado, difundindo-se a exigência de organizações do tipo ‘holográficas’, nas quais reine a máxima difusão de informações e a possibilidade de intercâmbio das tarefas.

No interno, as mudanças no macroambiente organizacional contribuíram para subverter o modelo tradicional de gestão autocrático, segundo os princípios do taylorismo-fordismo e do modelo hierárquico-funcional de Fayol, que é posto em xeque, ensejando formas de gerenciamento e estruturação organizacional autônomos, descentralizados, integrados, participante, flexíveis e envolventes (Drucker, 1993; Fleury, 2002; Machado, 1994; Villela & Nascimento, 2003; Villela, 2004).

Nesse processo, a formação profissional passou do simples adestramento para o desenvolvimento sistemático de conhecimentos, habilidades e atitudes em ação, reunidos sob o nome genérico de ‘competências’ (Fleury, 2002; M. T. L. Fleury & A. C. C. Fleury, 2004; Le Boterf, 1994; Rocha-Pinto, Pereira, Coutinho, & Johann, 2003).

Um aspecto importante que se coaduna com esta explanação foi destacado em pesquisa realizada por Villela e Nascimento (2003), a qual objetivou analisar de que forma as transformações do mercado de trabalho interferem nas competências exigidas dos profissionais pelas empresas que apresentam características pós-industriais; os autores afirmam que das competências desejadas dos profissionais, os aspectos comportamentais foram os mais mencionados. Por outro lado, as IES estão preocupadas somente com as competências técnicas. Assim, pode-se estar cometendo a ingenuidade de formar hoje profissionais para empresas de ontem.

Villela e Leôncio (2000, p. 3) abordam a discussão, dizendo: “Até recentemente, a noção de trabalho era baseada em princípios tayloristas/fordistas, hoje decadentes. Atualmente valoriza-se a capacidade de trabalho e o estoque de conhecimentos de cada indivíduo.”.

Villela e Nascimento (2003) complementam:

O conhecimento é considerado pelas empresas que atuam em um mercado global como um recurso econômico determinante e não se restringe ao uso simples de um equipamento de alta tecnologia, mas naqueles profissionais que são capazes de transformar o conhecimento em benefício para o cliente ou para a sociedade (Villela & Nascimento, 2003, p. 2).

Intuitivamente, então, tem-se que numa sociedade pós-industrial os administradores são impulsionados a repensar seus papéis na organização, sendo forçados a abandonar o estilo tradicional de administrar, em que se determina quem faz o quê, e apenas se fiscaliza se o desempenho está adequado; passa-se a adotar um modelo participativo: agente de transformação que utiliza a informação como principal insumo de seu trabalho. Espera-se do administrador um perfil condizente com essa realidade (Silva, 2001).

Em Fleury (2002) e M. T. L. Fleury & A. C. C. Fleury (2004), é creditado a McClelland o início do debate sobre Competência, com o artigo *Testing for competence rather than intelligence*, sendo a competência, segundo o autor, “[...] uma característica subjacente a uma pessoa casualmente relacionada com desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação” (Fleury, 2002, p. 53; M. T. L. Fleury & A. C. C. Fleury, 2004, p. 45).

Dentro dessa perspectiva, competência é um conjunto de atitudes (talentos naturais da pessoa), habilidades (demonstrações de talentos particulares na prática) e conhecimentos (o que as pessoas precisam saber para desempenhar uma tarefa) ou, em outras palavras, um estoque de atributos que o indivíduo detém e que fundamenta alto desempenho (Fleury, 2002; M. T. L. Fleury & A. C. C. Fleury 2004).

Neste encadeamento, Sandberg (1994) critica o conceito tradicional de competência, elaborado sob a ótica racionalista, que a configura meramente pela aquisição de atributos (conhecimentos, habilidades e atitudes), argumentando que os aspectos essenciais da competência não podem ser reduzidos a uma lista externa de atributos relacionados ao trabalho.

Nessa abordagem (racionalista), competência é tomada num panorama organizacional taylorista, cuja principal característica é a especialização, uma vez que o referencial norteador do conceito de competência é a qualificação, definida pelos requisitos associados às tarefas prescritas num cargo. Assim definido, observa-se que o conceito de competência não atende às demandas de uma organização complexa diante de demandas por inovação e flexibilidade, em ambiente mutável e globalizado (Fleury, 2002; M. T. L. Fleury & A. C. C. Fleury, 2004).

Indo além do conceito de qualificação, Zarifian (2001) analisa três mutações principais ocorridas no mundo do trabalho e que justificam rever o conceito de competência como algo não encapsulado na tarefa.

. A noção de evento: ocorrências imprevistas, não-programadas, que perturbam o desenrolar normal do sistema de produção, ultrapassando a capacidade rotineira de assegurar sua auto-regulação; competência não está contida nas predefinições da tarefa, o que leva as pessoas a mobilizar recursos para resolver novas situações de trabalho.

Nahas e Bianco (2004), analisando a definição de evento proposto por Zarifian (2001), elucidam argumentando que:

[...] É através dele que o trabalhador se reposiciona durante a sua atividade, confrontando tais eventos e resolvendo os problemas dele surgidos, numa relação que ocorre antes, durante e depois do evento, pois o indivíduo percebe seus indícios, participa ativamente de sua ocorrência e ainda o analisa, para compreendê-lo e daí obter novos conhecimentos, num ciclo dinâmico de aprendizagem [...]. (Nahas & Bianco, 2004, p. 4).

Esta concepção é corroborada por Rocha-Pinto et al. (2003), quando afirmam que para ser competente é preciso estar aberto às mudanças, ser flexível, ter iniciativa, vivendo um questionamento reconstrutivo, questionando e reconstruindo-se diariamente, num processo contínuo de construção, destruição e reconstrução; não pode ser concebido como um robô, que obedece cegamente às ordens de seu proprietário; logo aborda o trivial e o imprevisto de maneira adequada e inovadora.

. A noção de comunicação: implica a necessidade de as pessoas conhecerem a si e aos outros, num entendimento recíproco, compartilhando objetivos e normas organizacionais comuns; contrapondo-se claramente à lógica taylorista de divisão do trabalho com linhas de comunicação verticais, substituindo-a por limítrofes flexíveis em que a comunicação entre pessoas e áreas da empresa flua facilmente.

Para Nahas (2004),

O conceito de comunicação, por conseqüência, relaciona-se ao de eventos, uma vez que é justamente na ocorrência destes que as necessidades de comunicação são mais acentuadas, de forma a permitir o confronto positivo de idéias, que permita a busca de soluções compartilhadas, bem como facilitar a coordenação necessária à aplicação destas soluções (Nahas, 2004, p. 58).

. A noção de serviço: apesar de a expressão 'serviço' remeter à classificação das atividades econômicas em setores (primário, secundário e terciário), refere-se “[...] ao trabalho moderno,

qualquer que seja o setor de atividade. Implica atender a um cliente interno ou externo à organização, sendo central e presente em todas as atividades” (Zarifian, 2001, p. 48).

Neste contexto, Fleury (2002, p. 52) enfatiza que esta “[...] noção precisa estar presente em todas as áreas e situações, não apenas direcionada ao cliente externo, mas também ao cliente interno. Ninguém produz alguma coisa voltando-se para si mesmo, mas, sim, destinando-a aos outros”.

Zarifian (2001) constrói uma definição multidimensional de competência parametrizada por três óticas:

- . Tomada de iniciativa e avocação de responsabilidades diante de situações profissionais com as quais se depara.
- . Inteligência prática de situações que se apóia nos conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a complexidade das situações.
- . Faculdade de mobilizar redes de indivíduos em torno das mesmas situações, de compartilhar as implicações de suas ações e assumir áreas de co-responsabilidade.

Segundo Nahas (2004),

Na primeira definição, na medida que [*sic*] o indivíduo toma iniciativas e assume responsabilidades, nota-se um contraponto com o modelo taylorista, no qual a prescrição externa do trabalho e a supervisão funcional cerrada inibiam os indivíduos a manifestações do tipo proposto na definição. Pelo contrário, esperava-se apenas que os trabalhadores fizessem exatamente aquilo que lhes era indicado.

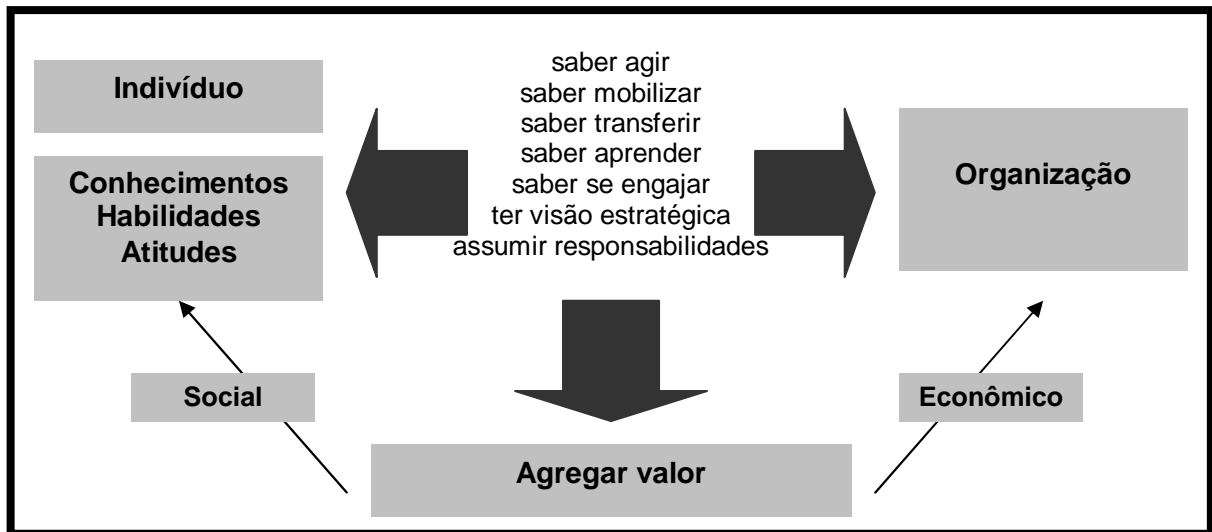
Já o entendimento prático, proposto na segunda definição, e a sua conseqüente acumulação e transformação de conhecimentos também vai de encontro à lógica tradicional, de tarefas simplificadas, para as quais as habilidades individuais dos trabalhadores, adquiridas e desenvolvidas durante sua vida profissional, eram desprezadas.

A terceira definição, por sua vez, traz destacada a ação social necessária ao desenvolvimento da competência, enquanto capacidade de coordenação de diversos indivíduos em torno de objetivos comuns, bem como a assunção de responsabilidade compartilhada com os demais atores envolvidos no processo (Nahas, 2004, p. 59-60).

Le Boterf (1994) coloca a competência como resultado do cruzamento de três eixos principais: a formação da pessoa (sua biografia e socialização), sua formação educacional e sua experiência profissional. E continua, argumentando que a competência é um saber agir responsável e, como tal, reconhecido pelos outros. Implica saber como mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos e habilidades em contexto profissional determinado.

Complementando essa abordagem, Fleury (2002) e M. T. L. Fleury & A. C. C. Fleury (2004) destacam que as competências devem agregar valor social para o indivíduo e valor econômico para as empresas, e que a noção de competência aparece associada a verbos e expressões como “[...] saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidades e ter visão estratégica. Do lado da organização, as competências devem agregar valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo” (Fleury, 2002, p. 55; M. T. L. Fleury & A. C. C. Fleury, 2004, p. 48) (Figura 1).

Figura 1: Competência como Fonte de Valor para o Indivíduo e para a Organização



Fonte: Fleury (2002, p. 55).

Retomando os ensinamentos de Le Boterf (1994), o autor coloca que competências não são conhecimentos, habilidades e atitudes apenas, mas esse conjunto na ação, no contexto organizacional; devendo, nesse sentido, ser desenvolvidas dentro da organização.

Observou-se que o conceito de competência evoluiu, de maneira que o exercício do administrador num contexto pós-industrial é inseparável da ação, não sendo restrito a saber fazer bem algo; e está atrelado aos 'como' e 'porquês' desta ação e de suas consequências.

IDENTIDADE DO ADMINISTRADOR

Nesta seção se refletirá sobre a identidade do administrador. Vale ressaltar que não se tem a intenção de criar um protótipo, mas promover uma análise crítica que se constitua como referência para a proposição formulada neste estudo.

A pesquisa coordenada pelo CFA (2004) foi formada por três segmentos: administradores registrados nos CRAs, coordenadores e professores de cursos de graduação em Administração, e empregadores dos profissionais graduados em Administração.

A coleta de dados realizou-se através de aplicação de questionários por meio de um *software* desenvolvido especificamente para a pesquisa. Enviaram-se questionários por e-mail aos administradores registrados nos respectivos CRAs e que dispunham de endereço eletrônico. Também foram aplicados questionários aos professores e empregadores.

Processaram-se 9.676 questionários de uma amostra final de 55.637: sendo 7.215 do segmento formado por administradores (de um total de 39.410); 1.305 do formado por empregadores (de um total de 13.865); e 1.156 do formado por professores (de um total de 2.362). Uma taxa de retorno média de 17,39%, considerada satisfatória, em decorrência do tamanho relativamente alto das amostras dos três segmentos.

Os resultados da pesquisa foram apresentados basicamente por meio de percentuais representativos das opiniões dos segmentos pesquisados. Isso se deve, em grande medida, em razão de o tamanho da amostra ser diferente entre os segmentos.

A fim de verificar a concordância das opiniões entre os diferentes segmentos pesquisados, foram calculadas as médias entre os segmentos por variável. Como o cálculo da média é influenciado por valores extremos, podendo em alguns casos não representar a série, foram calculados coeficientes de variação, que é uma medida de dispersão relativa, útil para a comparação do grau de concentração em torno da média. Com isso pretendeu-se verificar o grau de variabilidade, ou de dispersão, dos valores em torno da média. Mediu-se, dessa forma, sua representatividade (Fonseca & Martins, 1996).

De acordo com a pesquisa coordenada pelo CFA (2004), pode-se definir idealmente o administrador como um “[...] **profissional com visão sistêmica da organização para promover ações internas criando sinergia entre pessoas e recursos disponíveis e gerando processos eficazes.** [...]”. [grifo dos autores] (CFA, 2004, p. 23).

Pela Tabela 1 verifica-se a opinião de cada segmento, quanto à definição das principais características na identidade do administrador.

Tabela 1: Características Predominantes na Identidade do Administrador em relação aos Três Segmentos

Características predominantes	Administradores	Professores	Empregadores	X	s	C.V.
Ter visão sistêmica da organização	27,5%	39,5%	31,0%	32,7%	6,18	0,19
Liderar e motivar equipes de trabalho	13,0%	7,9%	11,5%	10,8%	2,65	0,24
Articular as áreas fim e meio das organizações	4,4%	4,0%	5,7%	4,7%	0,91	0,19
Definir prioridades na otimização de recursos visando objetivos	12,3%	7,5%	12,3%	10,7%	2,77	0,26
Zelar pelo clima organizacional	1,1%	1,7%	0,4%	1,1%	0,64	0,59
Negociar conflitos e interesses	2,8%	2,9%	2,6%	2,7%	0,18	0,07
Promover ações inter e intra-departamentais, criando sinergia entre indivíduos e os recursos disponíveis gerando processos eficazes	35,0%	33,0%	32,0%	33,3%	1,53	0,05
Outra	3,5%	3,4%	4,0%	3,6%	0,34	0,09

Legenda: X = média ; s = desvio padrão ; C.V. = coeficiente de variação.

Fonte: A partir de CFA (2004, p. 23-24).

Nota-se, pela Tabela 1, que houve consenso entre os segmentos na definição das principais características do administrador, observado pelos baixos valores dos coeficientes de variação; todos indicando ‘ter visão sistêmica da organização’ (32,7% ; 0,19) e ‘promover ações inter e intra-departamentais, criando sinergia entre os indivíduos e os recursos disponíveis gerando processos eficazes’ (33,3%; 0,05) como características predominantes na identidade do administrador.

Na primeira pesquisa coordenada pelo CFA (1995) foram exploradas variáveis na definição das características da identidade do administrador relacionadas às habilidades e atitudes; na segunda (CFA, 1999), acrescentaram-se variáveis relacionadas aos conhecimentos; e na mais recente (CFA, 2004), variáveis relacionadas às competências.

A inclusão de variáveis ligadas às competências sugere que competências não sejam formadas pelos demais segmentos definidos, ao contrário da dicotomia e tricotomia sugeridas nas pesquisas anteriores, em que a caracterização da identidade do administrador foi definida como base das suas competências (formada por ‘habilidades e atitudes’ e ‘habilidades, atitudes e conhecimentos’).

Neste artigo, pôde-se observar que competências são, grosso modo, um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes em ação (Fleury, 2002; M. T. L. Fleury & A. C. C. Fleury, 2004; Le Boterf,

1994; Rocha-Pinto et al., 2003); a insinuação vai de encontro à adoção de variáveis relacionadas às competências como sendo de natureza distinta das vinculadas aos conhecimentos, às habilidades e às atitudes. Em consonância com o exposto, Perrenoud (1999) argumenta que as competências são inseparáveis dos esquemas de mobilização dos conhecimentos, habilidades e atitudes. E continua, definindo competência como “[...] uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (Perrenoud, 1999, p. 7).

No entanto preferiu-se manter o formato original da pesquisa, coordenada pelo CFA (2004), que serve de base para a definição do perfil do administrador neste trabalho.

Os resultados da opinião dos administradores, professores e empregadores sobre os conhecimentos (Tabela 2), as habilidades (Tabela 3), as atitudes (Tabela 4) e as competências (Tabela 5), que são predominantes na formação da identidade do administrador, aproximam-se dos resultados apresentados na Tabela 1, como será demonstrado.

Tabela 2: Conhecimentos em relação aos Três Segmentos

Conhecimentos	Administradores	Professores	Empregadores	X	s	C.V.
Administração estratégica	22%	17%	25%	21,3%	4,04	0,19
Administração financeira e orçamentária	10%	4%	7%	7,0%	3,00	0,43
Administração de materiais, produção e logística	3%	2%	2%	2,3%	0,58	0,25
Administração de vendas e marketing	5%	2%	7%	4,7%	2,52	0,54
Administração de sistemas de informação	4%	2%	3%	3,0%	1,00	0,33
Administração de pessoal/equipe	9%	5%	14%	9,3%	4,51	0,48
Métodos quantitativos e qualitativos	1%	2%	1%	1,3%	0,58	0,43
Ciências sociais	1%	1%	1%	1,0%	-	-
Visão ampla, profunda e articulada do conjunto das áreas de conhecimento	45%	63%	39%	49,0%	12,49	0,25
Outro	1%	1%	1%	1,0%	-	-

Legenda: X = média ; s = desvio padrão ; C.V. = coeficiente de variação.

Fonte: A partir de CFA (2004, p.25).

Pela Tabela 2 verifica-se que os três segmentos priorizaram uma visão holística (49%), a conhecimentos fragmentados. Este resultado vai ao encontro da indicação da variável ‘ter visão sistêmica da organização’ como característica predominante na identidade do administrador.

Nas pesquisas anteriores, coordenadas pelo CFA (1995, 1999), foi apontada como uma das principais fragilidades na formação do administrador a desarticulação dos conhecimentos que caracterizam as diferentes áreas da empresa. Esse matiz (fragilidades na formação do administrador) não foi abordado na pesquisa mais recente (CFA, 2004).

Sobre isso Andrade, Vargas, Santiago Júnior, e Palharini (2001) argumentam que, analisando os currículos dos cursos de Administração, percebe-se que os desdobramentos da abordagem cartesiana na metodologia de ensino levaram à estruturação dos currículos sob a forma taylorista, ou seja, os currículos foram referenciados na especialização de diferentes disciplinas que compõem cada área de conhecimento, em que cada professor procura concentrar-se na sua especialidade, destacando-se o grau de não-integração das disciplinas, de forma que o discente não perceba, por exemplo, que preço e volume de vendas guardam relação com correlação (estatística), elasticidade (economia), custo marginal (contabilidade), retorno sobre o investimento (administração financeira) etc.

Há que se inferir que essa tendência atomística da excessiva especialização de conteúdos organizados em disciplinas, nos currículos dos cursos de Administração, relaciona-se aos fatores determinantes geradores desses cursos no Brasil; foram herdados e permanecem até hoje, fruto de uma visão que primava pela especialização técnica, a fim de formar administradores para atender ao processo de industrialização, que permitiu, principalmente, o crescimento acentuado das grandes

empresas estatais e estrangeiras, implicando a necessidade de profissionais com treinamento específico para executar funções internas nas organizações.

Entre as demais variáveis, representativas dos principais conteúdos ministrados em cursos de Administração, os três segmentos valorizaram mais o conhecimento relacionado a 'Administração estratégica' (21,3%).

Tabela 3: Habilidades em relação aos Três Segmentos

Habilidades	Administradores	Professores	Empregadores	X	s	C.V.
Relacionamentos interpessoais	20%	22%	21%	21,0%	1,00	0,05
Comunicação eficaz	4%	4%	6%	4,7%	1,15	0,25
Liderança	17%	7%	16%	13,3%	5,51	0,41
Solucionar conflitos	4%	3%	3%	3,3%	0,58	0,17
Adaptação à transformação	14%	18%	11%	14,3%	3,51	0,25
Articulação	3%	4%	3%	3,3%	0,58	0,17
Visão do todo	18%	17%	21%	18,7%	2,08	0,11
Criatividade e inovação	16%	21%	14%	17,0%	3,61	0,21
Multiculturalismo	3%	4%	3%	3,3%	0,58	0,17
Outra	1%	-	1%	0,7%	0,46	0,66

Legenda: X = média ; s = desvio padrão ; C.V. = coeficiente de variação.

Fonte: A partir de CFA (2004, p. 26).

Percebe-se pela Tabela 3 que as variáveis 'Relacionamentos interpessoais' (21%; 0,05) e 'Visão do todo' (18,7%; 0,11) se destacam entre as demais habilidades e com forte concordância entre os três segmentos, relacionando-se as duas características predominantes na identidade do administrador, aludidas anteriormente (Tabela 1).

'Criatividade e inovação' (17%; 0,21) e 'Adaptação à transformação' (14,3%; 0,25) também foram muito valorizadas pelos três segmentos, entretanto as opiniões foram menos uniformes.

Com relação à variável 'Liderança' (13,3%), apesar de uma média semelhante à 'Adaptação à transformação', o coeficiente de variação mostra uma dispersão grande em relação às opiniões (0,41), que se explica pelo fato de a opinião do segmento formado por Professores (7%) não ter valorizado esta característica tanto quanto os formados por Administradores (17%) e por Empregadores (16%).

Tabela 4: Atitudes em relação aos Três Segmentos

Atitudes	Administradores	Professores	Empregadores	X	s	C.V.
Comportamento ético	19%	25%	20%	21,3%	3,21	0,15
Comprometimento	16%	14%	24%	18,0%	5,29	0,29
Atitude empreendedora	17%	21%	23%	20,3%	3,06	0,15
Transparência	5%	3%	4%	4,0%	1,00	0,25
Determinação e persistência	8%	4%	7%	6,3%	2,08	0,33
Aprendizado contínuo	12%	20%	7%	13,0%	6,56	0,50
Abertura às mudanças	9%	6%	7%	7,3%	1,53	0,21
Profissionalismo	12%	6%	6%	8,0%	3,46	0,43
Solidariedade	1%	1%	1%	1,0%	-	-
Outra	1%	1%	1%	1,0%	-	-

Legenda: X = média ; s = desvio padrão ; C.V. = coeficiente de variação.

Fonte: A partir de CFA (2004, p. 26).

Analisando a Tabela 4, nota-se a confluência das opiniões dos segmentos quanto à ascendência das variáveis 'Comportamento ético' (21,3%), 'Comprometimento' (18%) e 'Atitude empreendedora' (20,3%) na valorização das atitudes desejáveis na identidade do administrador. Entretanto o segmento formado por professores valorizou grandemente o 'Aprendizado contínuo' (20%), mais do que o 'Comprometimento' (14%); o que não ocorreu com os demais segmentos, circunstância evidenciada pelo elevado coeficiente de variação (0,50).

Tabela 5: Competências em relação aos Três Segmentos

Competências	Administradores	Professores	Empregadores	X	s	C.V.
Elaborar e interpretar cenários	7%	10%	5%	7,3%	2,52	0,34
Formular e implementar projetos	7%	3%	7%	5,7%	2,31	0,41
Avaliar processos e resultados	4%	2%	6%	4,0%	2,00	0,50
Identificar problemas, formular e implantar soluções	27%	28%	19%	24,7%	4,93	0,20
Produzir e ser usuário de dados, informações e conhecimentos	3%	2%	2%	2,3%	0,58	0,25
Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico sobre a realidade organizacional	14%	28%	11%	17,7%	9,07	0,51
Aperfeiçoar o processo produtivo na direção do conceito de melhoria contínua	6%	2%	7%	5,0%	2,65	0,53
Assumir o processo decisório das ações de planejamento, organização, direção e controle	20%	14%	19%	17,7%	3,21	0,18
Desenvolver e socializar o conhecimento alcançado no ambiente de trabalho	10%	10%	14%	11,3%	2,31	0,20
Outra	2%	1%	1%	1,3%	0,58	0,43

Legenda: X = média ; s = desvio padrão ; C.V. = coeficiente de variação.

Fonte: A partir de CFA (2004, p. 25).

Como foi dito neste artigo, foram acrescentadas variáveis relacionadas às competências na caracterização da identidade do administrador na pesquisa de CFA (2004). Vê-se claramente a adequação entre estas variáveis (Tabela 5) e a noção de competência, já citada neste artigo, expressa por Le Boterf (1994), Fleury (2002) e M. T. L. Fleury & A. C. C. Fleury (2004), apesar da já destacada discordância sobre a inclusão de variáveis denominadas como ‘competências’, que associa competência a verbos e expressões de ação, como os seguintes: elaborar, formular, avaliar, identificar, produzir, desenvolver, aperfeiçoar e assumir.

Na Tabela 5 evidencia-se que os três segmentos priorizaram ‘Identificar problemas, formular e implantar soluções’ (24,7%; 0,20) entre as competências, seguido de ‘Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico sobre a realidade organizacional’ (17,7%; 0,51) e ‘Assumir o processo decisório das ações de planejamento, organização, direção e controle’ (17,7%; 0,18).

Nota-se, também, que o segmento formado por professores considerou igualmente a competência ‘Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico sobre a realidade organizacional’ (28%) para ‘Identificar problemas, formular e implantar soluções’ (28%), ao passo que os demais segmentos avaliaram ‘Assumir o processo decisório das ações de planejamento, organização, direção e controle’ como mais importante do que esta opção. Isso explica o elevado coeficiente de variação da variável ‘Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico sobre a realidade organizacional’ (0,51).

Pôde-se perceber que as opiniões quantos aos conhecimentos, às habilidades, atitudes, competências e características determinantes na identidade do administrador, de forma geral, foram semelhantes entre os segmentos formados por Administradores e Empregadores, e que as opiniões dos professores, em grande medida, foram assimétricas em relação aos demais. Isso insinua haver um distanciamento entre o que se entende ser importante ensinar aos administradores (Professores), daquilo que se compreende ser necessário para sua formação (Administradores) ou do que se espera de um administrador profissional (Empregadores), o que sugere haver um *gap* entre a formação dada pelos cursos de Administração e as expectativas da sociedade.

Essa insinuação é corroborada por Bernedt e Nagelschmidt (1995) em pesquisa junto aos discentes ‘ultimóanistas’ dos cursos de graduação em Administração da Universidade de São Paulo (USP). A pesquisa que objetivou inquirir as percepções desses discentes quanto à profissão que estavam abraçando, demonstrou existir uma importante lacuna entre as competências com as quais o curso

contribuía e aquelas que eram percebidas como sendo importantes para sua profissão: excessivo destaque ao aspecto instrumental do curso (conhecimentos) e insuficiente desenvolvimento das competências de caráter mais pessoal (habilidades e atitudes), que foram realçadas na pesquisa como sendo muito valorizadas pelo mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho objetivou-se verificar a adequação da caracterização da identidade do administrador, apontada pela mais recente pesquisa nacional sobre o perfil, formação, identidade e perspectivas profissionais do Administrador, coordenada pelo CFA (2004), com os traços predominantes da visão pós-industrial de competência, cujo respaldo teórico se apoiou principalmente nas análises de Zarifian (2001).

Para tanto resgatou-se a origem dos cursos de Administração no Brasil e apresentaram-se referenciais teóricos que fornecessem uma base sólida para o estudo do tema Competência, e uma análise dos resultados da pesquisa sobre a identidade do administrador (CFA, 2004), para que se pudesse definir e compreender as características predominantes no perfil do administrador.

Portanto cabe nesta seção estabelecer conexões entre a visão multidimensional de competência, proposta por Zarifian (2001), e as características predominantes na identidade do administrador, extraídas das Tabelas 1, 2, 3, 4 e 5. (Quadro 1).

Quadro 1: Análise Comparativa dos Resultados da Pesquisa Coordenada pelo CFA (2004) com a Visão Pós-industrial de Competência

CARACTERÍSTICAS PREDOMINANTES NA IDENTIDADE DO ADMINISTRADOR (CFA, 2004)	DEFINIÇÃO MULTIDIMENSIONAL DE COMPETÊNCIA (ZARIFIAN, 2001)		
	Inteligência prática de situações que se apóia nos conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a complexidade das situações	Tomada de iniciativa e vocação de responsabilidades diante de situações profissionais com as quais se depara	Faculdade de mobilizar redes de indivíduos em torno das mesmas situações, de compartilhar implicações de suas ações e assumir áreas de co-responsabilidade
Características	Ter visão sistêmica da organização	-----	Promover ações inter e intradepartamentais criando sinergia entre indivíduos e os recursos disponíveis gerando processos eficazes
Conhecimentos	Visão ampla, profunda e articulada do conjunto das áreas de conhecimento	-----	-----
Habilidades	Visão do todo	Criatividade e inovação Adaptação à transformação	Relacionamentos interpessoais
Atitudes	Aprendizado contínuo	Atitude empreendedora	-----
Competências	Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico sobre a realidade organizacional	Identificar problemas, formular e implantar soluções Assumir o processo decisório das ações de planejamento, organização, direção e controle	-----

Fonte: a partir de CFA (2004, p. 23-26) e Zarifian (2001, p. 68-74).

No quadro analítico proposto, sugere-se que o conceito de ‘Inteligência prática de situações que se apóia nos conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a complexidade das situações’, proposto por Zarifian (2001), que decorre da noção de evento, vincula-se diretamente a ter visão holística do ambiente empresarial e, principalmente, a capacidade de auto-aprendizagem, para que, diante dos ‘imprevistos’ ocorridos no mundo do trabalho, seja possível interferir nas ocorrências e delas obter valiosos *insights*, num ciclo virtuoso de aprendizagem.

Acerca da ‘Tomada de iniciativa’, insinua-se que esteja associada a ‘Criatividade e inovação’. Nas palavras de Zarifian (2001, p. 70), “[...] Tomar iniciativa é uma ação que modifica algo que existe, que introduz algo novo, que começa alguma coisa, que cria”. Portanto está atrelada a ‘Adaptação à transformação’ e a ‘Identificar problemas, formular e implantar soluções’. Já a ‘avocação de responsabilidades diante de situações profissionais com as quais se depara’, que resulta, em grande medida, da noção de comunicação, que depende, em contrapartida, da autonomia e da descentralização da tomada de decisão, une-se a ‘Assumir o processo decisório das ações de planejamento, organização, direção e controle’.

Por fim, ao conceito relacionado a ‘Faculdade de mobilizar redes de indivíduos em torno das mesmas situações, de compartilhar as implicações de suas ações e assumir áreas de coresponsabilidade’, que se vincula à boa comunicação e à tomada de iniciativa, associa-se à característica ‘Promover ações inter e intra-departamentais, criando sinergia entre indivíduos e os recursos disponíveis, gerando processos eficazes’, implicando ter como habilidade ‘Relacionamentos interpessoais’.

Em arremate às considerações feitas, pode-se acentuar que a característica que sobressai diz respeito ao aspecto transversal da identidade do administrador, no sentido de relacionar conteúdos de diferentes áreas do conhecimento, convergindo para uma visão de um todo formado por partes independentes e interligadas.

É importante destacar que somente foi possível relacionar uma variável ligada aos conhecimentos (Tabela 2), como característica predominante no perfil do administrador ao conceito de competência proposto por Zarifian (2001). Isso sugere que, num contexto pós-industrial, são impostas exigências mais amplas que a mera utilização de técnicas gerenciais, fragmentadas por áreas específicas da organização, ou seja, as competências não se concentram no plano dos conhecimentos apenas; mas grandemente no que se faz com os conhecimentos e em como eles são obtidos.

Mais, foi possível perceber, de um lado, a desejável criatividade no ‘pensar’, e de outro, a necessidade do ‘fazer’, em relações interdependentes, em consonância com o a formação esperada de um administrador que privilegie o ‘aprender a fazer’ e o ‘aprender a aprender’ (Drucker, 1993; Hirata, 1994; Machado, 1994).

Pelos relatos feitos é possível afirmar que a caracterização da identidade do administrador apontada pela pesquisa, coordenada pelo CFA (2004), se harmoniza com a visão pós-industrial de competência.

Sugere-se, portanto, que futuras pesquisas busquem responder à questão de onde se originou a motivação para este artigo: como prover educandos em Administração de competências necessárias para seu exercício profissional?

Artigo recebido em 22.12.2004. Aprovado em 13.06.2005.

AGRADECIMENTO

Os autores agradecem aos pareceristas anônimos por seus valiosos comentários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, R. O. B. de, Vargas, C. C. F., Santiago Júnior, D., & Palharini, D. B. (2001) Avaliação interdisciplinar. *Revista Nacional ANGRAD*, 2(1), 3-12.
- Bernedt, A., & Nagelschmidt, A. M. P. C. (1995). Atributos do administrador recém-formado: um estudo de caso. *Revista de Administração - USP*, 30(3), 91-97.
- Conselho Federal de Administração - CFA (1995). *Perfil do administrador e perspectivas no mercado de trabalho: pesquisa nacional*. Brasília: Autor.
- Conselho Federal de Administração - CFA (1999). *Perfil, formação e oportunidade de trabalho do administrador profissional*. São Paulo: ESPM.
- Conselho Federal de Administração - CFA (2004). *Pesquisa nacional sobre o perfil, formação, atuação e oportunidade de trabalho do administrador*. Brasília: Autor.
- Crozier, M. (1994). *L'entreprise à l'écoute: apprendre le management post-industriel*. Paris: Ed du Seuil.
- De Masi, D. (1999). *A sociedade pós-industrial*. São Paulo: SENAC.
- Drucker, P. (1993). *Sociedade pós-capitalista*. São Paulo: Pioneira.
- Fleury, M. T. L. (Org.). (2002). *As pessoas na organização* (2a ed.). São Paulo: Gente.
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. C. C. (2004). Alinhando estratégia e competências. *Revista de Administração de Empresas - RAE*, 44(1), 44-57.
- Fonseca, J. S. da, & Martins, G. A. da (1996). *Curso de estatística* (6a ed.). São Paulo: Atlas.
- Hirata, H. (1994). Da polarização das qualificações ao modelo de competências. In C. F. Ferretti, D. M. L. Zibas, F. R. Madeira, M. L. P. B. Franco (Orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes.
- Krogh, G. von, & Roos, J. (1995). A perspective on knowledge: competence and strategy. *Personnel Review*, 24(3), 56-76.
- Kumar, K. (1997). *Da sociedade pós-industrial à pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence: essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Edition d'Organisation.
- Lopes, P. C. da (2001). *Formação de administradores: uma abordagem estrutural e técnico-didática*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.

- Machado, L. R. S. (1994). A educação e dos desafios das novas tecnologias. In C. F. Ferretti, D. M. L. Zibas, F. R. Madeira, & M. L. P. B. Franco (Orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes.
- Mantovani, N. O. (1995). Avaliação do ensino de administração na perspectiva de egressos e dirigentes de empresas. *Anais do Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração*, Natal, RN, 6. Recuperado em 17 maio, 2003, de http://www.angrad.com/angrad/pdfs/vi_enangrad/AVALIACAO%20DO%20ENSINO%20D%20ADMINISTRACAO.PDF
- Martins, C. B. (1989). Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil (1952-1983). *Ciência e Cultura*, 41(7), 663-676.
- Nahas, A. R. (2004). *Reestruturação produtiva e gestão da competência em uma organização do setor de serviços: analisando a gerência regional de infra-estrutura do Banco do Brasil*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.
- Nahas, A. R., & Bianco, M. F. de (2004). A reestruturação produtiva no setor financeiro e o 'modelo da competência': analisando uma unidade de infra-estrutura de um banco público. *Anais do Encontro de Estudos Organizacionais*, Atibaia, SP, Brasil, 3.
- Nicolini, A. M. (2003). Fatores condicionantes do desenvolvimento do ensino de administração no Brasil. *Revista Nacional ANGRAD*, 4(1), 3-17.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990) The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, 68(3), 79-91.
- Rocha-Pinto, S. R. da, Pereira, C. S. de, Coutinho, M. T. C., & Johann, S. L. (2003). *Dimensões funcionais da gestão de pessoas*. Rio de Janeiro: FGV.
- Sandberg, J. (1994). *Human competence at work: an interpretative approach*. Gothenburg: BAS.
- Silva, A. B. da (2001). Caracterização do administrador na era da informação e do conhecimento. *Revista Brasileira de Administração*, 11(32), 6-14.
- Villela, L. E. (2004). Impactos da sociedade pós-industrial nas organizações brasileiras. *Encontro Nacional de Engenharia da Produção*, Rio de Janeiro, RJ, 24 (Submetido).
- Villela, L. E., & Leôncio, J. (2000). As mudanças no conceito de capacidade empresarial: identificação de critérios para sua reavaliação. *Anais do Workshop da Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimentos Inovadores - ANPROTEC*, Belém, PA, Brasil, 8.
- Villela, L. E., & Nascimento, L. M. F. do (2003). Competências pós-industriais exigidas pelas empresas a estagiários e recém-formados: pesquisa de campo elaborada junto a sete unidades do CIEE localizadas nas maiores regiões metropolitanas do Brasil. *Anais do Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*, Atibaia, SP, Brasil, 27.
- Zarifian, P. (2001). *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas.